

Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»
Факультет дошкольного образования
Кафедра общей и детской психологии

рег. № УМ 31-01-№ 88 -2015

СОГЛАСОВАНО
Заведующий кафедрой
общей и детской психологии
 О.В. Леганькова
21 04 2015 г.

СОГЛАСОВАНО
Декан факультета
дошкольного образования
 А.Н. Касперович
24 Вег 2015 г.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

для специальности

1-01 01 01 Дошкольное образование

Составители: канд. психол. наук, доц. Ю.А. Полещук;
преподаватели И.А. Белокурская, Е.П. Чеснокова

Рассмотрено и утверждено
на заседании Совета БГПУ 25. 06. 2015 г. протокол № 9

СОДЕРЖАНИЕ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА	3
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ.....	5
ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ.....	80
РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ	105
ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	113

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Настоящий учебно-методический комплекс (УМК) предназначен для студентов, обучающихся по специальности «Дошкольное образование» и преподавателей, читающих учебную дисциплину «Педагогическая психология». Издание рассчитано на студентов, знакомых с учебными дисциплинами общая психология и детская психология.

Содержание учебно-методического комплекса ориентировано на формирование психолого-педагогической, социальной компетентности и активизации личностной позиции, процессов самопознания педагога учреждения дошкольного образования. Учебная дисциплина «Педагогическая психология» является одной из основных дисциплин психолого-педагогического цикла, составляющих базовую основу профессиональной подготовки специалиста данного профиля высшей квалификации. С учетом специфики факультета дошкольного образования особое внимание в структуре учебно-методического комплекса уделяется вопросам научения, обучения и воспитания дошкольников, а также вопросам педагогического взаимодействия в системе дошкольного образования.

УМК составлен в соответствии с содержанием типовой учебной программы дисциплины «Педагогическая психология» для учреждений высшего образования.

Учебно-методический комплекс содержит теоретический и практический раздел, раздел контроля знаний и вспомогательный раздел. Теоретический раздел содержит четыре блока «Введение в педагогическую психологию», «Психология обучения», «Психология воспитания» и «Психология педагога» с кратким изложением лекционного материала соответствующей тематики. Содержание теоретического раздела логично структурировано в соответствии с типовой программой и специальностью «Дошкольное образование». Специальное внимание уделено вопросам научения на ранних этапах онтогенеза. Психология воспитания и психология педагога рассматриваются с учетом специфики приобретаемой студентами специальности на факультете дошкольного образования. Практический раздел содержит планы семинарских занятий с разнообразными заданиями для закрепления материала, а также заданиями исследовательского и практического характера, которые можно использовать в работе со студентами как дневной, так и заочной форм получения образования. Вспомогательный раздел содержит типовую программу по учебной дисциплине «Педагогическая психология», формы самостоятельной учебно-исследовательской работы студентов, методики оценки и самооценки педагогического взаимодействия и профессионально-педагогических качеств и умений педагогов. Раздел контроля знаний содержит задания для организации самостоятельной учебно-исследовательской работы студентов, тематику контрольных работ и вопросы к зачету.

В УМК представлен список основной и дополнительной литературы, который включает монографии, учебники, как отечественных, так и

зарубежных авторов. Такое разнообразие будет способствовать продуктивной организации процесса обучения и системности полученных знаний.

Изучение дисциплины предусматривает формирование психологической компетентности, которая определяет успешность профессиональной деятельности будущих педагогов системы дошкольного образования, способность эффективно взаимодействовать не только с детьми, но и со всеми участниками образовательного процесса.

При разработке учебно-методического комплекса учтены новые данные психологической науки, накопленные за последние годы как в Республике Беларусь, так и в других странах. В основу его положены принципы: научности, практической направленности обучения, рефлексивно-деятельностного овладения психологией, развития самостоятельности в процессе профессионального обучения, интеграции учебной и исследовательской деятельности студентов.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

Введение в педагогическую психологию

Тема 1.1 Предмет, задачи и актуальные проблемы педагогической психологии

План

1. Предмет, задачи педагогической психологии, связь с другими науками.
2. Различные подходы к определению структуры педагогической психологии.
3. Актуальные проблемы современной педагогической психологии.

1. Предмет, задачи педагогической психологии, связь с другими науками

Педагогическая психология изучает механизмы, закономерности овладения знаниями, умениями, навыками. Исследует индивидуальные различия в этих процессах, закономерности формирования творческого активного мышления, определяет условия, при которых достигается эффективное умственное развитие в процессе обучения, рассматривает вопросы взаимоотношений между педагогом и учащимися.

Предметом педагогической психологии являются факты, механизмы и закономерности освоения социокультурного опыта человеком, закономерности интеллектуального и личностного развития ребенка как субъекта учебной деятельности, организуемой и управляемой педагогом в разных условиях образовательного процесса.

Педагогическая психология представляет собой самостоятельную междисциплинарную отрасль знания, основывающуюся на общей, социальной, дифференциальной психологии, психологии развития, психологии личности, теоретической и практической педагогике.

2. Различные подходы к определению структуры педагогической психологии

Педагогическая психология, как и любая другая наука, имеет определенную структуру, в состав которой традиционно входят следующие **разделы**:

- 1) психология обучения;
- 2) психология воспитания;
- 3) психология личности и деятельности педагога.

И.А. Зимней предложена иная структура педагогической психологии:

- 1) Психология образовательной деятельности как единства учебной и педагогической деятельности.
- 2) Психология учебной деятельности и ее субъекта.
- 3) Психология педагогической деятельности и ее субъекта.

4) Психология учебно-педагогического сотрудничества и общения.

Разделы (структура) педагогической психологии, принятые в отечественной психологической науке:

- психология образовательной деятельности (как единство учебной и педагогической деятельности);
- психология воспитания и самовоспитания;
- психология учебной деятельности и ее субъекта (учащегося, студента);
- психология педагогической деятельности и ее субъекта (учителя, преподавателя);
- психология учебно-педагогического сотрудничества и общения.

Также можно выделить разделы «Возрастная педагогическая психология» и «Социальная педагогическая психология».

3. Актуальные проблемы современной педагогической психологии

1) Проблема взаимосвязи обучения и развития (сензитивных периодов и их использования в обучении и воспитании, латентных периодов в развитии, попадания программы обучения в зону ближайшего развития ребенка и т.п.

2) Проблема психологической готовности детей к сознательному воспитанию и обучению.

3) Проблема генотипической или средовой обусловленности развития ребенка.

4) Проблема общего и возрастного сочетания обучения и воспитания.

5) Проблема системного развития ребенка и комплексности педагогических воздействий.

6) Проблема индивидуализации обучения и воспитания.

7) Проблема социальной адаптации и реабилитации и многие другие.

Тема 1.2 История становления и развития педагогической психологии

План

1. Основные этапы развития педагогической психологии. Первый этап – общедидактический (середина XVII – конец XIX в.).

2. Второй этап становления педагогической психологии (конец XIX – начало 50-х гг. XX в.).

3. Третий этап развития педагогической психологии (с 50-60 гг. – до настоящего времени).

1. Основные этапы развития педагогической психологии. Первый этап – общедидактический (середина XVII – конец XIX в.)

Педагогическая мысль, впервые отрефлексируемая и оформленная в труде Яна Амоса Коменского “Великая дидактика” в 1657 г., положила

начало развитию педагогической теории и целенаправленной организации школьного обучения. Этот труд можно рассматривать и как первую предпосылку длительного противоречивого становления педагогической психологии на протяжении более чем 250 лет, ибо только в конце XIX в. она начала оформляться как самостоятельная наука. Весь путь становления и развития педагогической науки может быть представлен тремя большими периодами (этапами).

Первый этап становления педагогической психологии может быть назван общедидактическим с явно “ощущаемой необходимостью психологизировать педагогику”, по Песталоцци. Этот период прежде всего представлен именами самого Яна Амоса Коменского (1592-1670), Жан-Жака Руссо (1713-1778), Генриха Песталоцци (1746-1827), Иоганна Гербарта (1776-1841), Адольфа Дистервега (1790-1866), К. Д. Ушинского (1824-1870), П. Ф. Каптерева (1849-1922). Вклад этих педагогов-мыслителей в развитие педагогической психологии определяется прежде всего кругом тех проблем, которые они рассматривали: связь развития, обучения и воспитания; творческая активность ученика, способности ребенка и их развитие, роль личности учителя, организация обучения и многие другие. Однако это были только первые попытки научного осмысления этого процесса. Недостаточная полнота раскрытия собственно психологических аспектов этих проблем аргументируется П. Ф. Каптеревым в его книге “Дидактические очерки. Теория образования” (1-е изд. 1885 г.) на основе глубокого и системного анализа этого периода развития педагогической теории. Как отмечает П. Ф. Каптерев, “...дидактике Коменского свойственны весьма существенные недочеты: это дидактика метода, представленного в виде какого-то внешнего механического орудия: в этой дидактике еще нет речи о **развитии обучением способностей учащихся...** дидактике Коменского недостает психологии” (выделено мною. – И. 3.).

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”. Однако, отмечает П. Ф. Каптерев, “...преувеличение им (Песталоцци) влияния метода в обучении и некоторая склонность к механизации школьных приемов и способов преподавания очевидны. Живая личность учителя как видимый фактор школы еще не понята. Вообще психологическая сторона образовательного процесса, его основ, частных путей и форм разработана Песталоцци весьма недостаточно” (выделено мною. — И. 3.). Оценивая вклад И. Гербарта в развитие педагогической психологии, П. Ф. Каптерев отмечает, что “...дидактика Гербарта имеет существенные достоинства: она дает психологический анализ педагогического метода, она серьезно ставит чрезвычайно важный вопрос об интересе обучения, она неразрывно связывает обучение и воспитание. К недостаткам дидактики Гербарта нужно отнести ее односторонний интеллектуализм и недостаточную разработку некоторых вопросов, например, об интересах учащихся” (выделено мною. — И. 3.) Отметим здесь, что понятие

“воспитывающее обучение” берет начало из концепции И. Гербарта.

Творчество А. Дистервега содержит психологически ориентированные, по П. Ф. Каптереву, основные положения современной педагогической практики. А. Дистервегу принадлежат тезисы о главенствующей роли педагога, учителя в образовательном процессе, рассмотрение учебного процесса как единства: ученика – обучаемого **субъекта**, учителя, изучаемого предмета и условий обучения. Самосовершенствование, учет особенностей обучаемого и энергетика действия педагога – залог и основа воспитывающего обучения. Как отмечает П. Ф. Каптерев, “... многие дидактические положения Дистервега поиск ясности, определенности, сжатости и вместе педагогической практичности и толковитости, несмотря на отсутствие глубины и новизны, вошли в учебники дидактики и сделались положениями повседневной педагогической практики”. Это, безусловно, обуславливало необходимость всестороннего научного ее осмысления.

Большую роль в становлении педагогической психологии в этот “предпосылочный” общедидактический период ее развития сыграла работа К. Д. Ушинского “Человек как предмет воспитания. Опыт антропологической педагогики” (1868-1869), в которой предложена целостная концепция развития человека. Ребенок стоит в центре воспитания и обучения, причем решающее значение отводится воспитанию. Психолого-педагогические проблемы памяти, внимания, мышления, речи в процессе обучения выступают в качестве предметов специального анализа и задачи развития. По К. Д. Ушинскому, развитие речи, слова ребенка, связанные с развитием его мышления, суть условие формирования его представлений, понятий, личности в целом.

Огромный вклад в разработку основ педагогической психологии самого П. Ф. Каптерева. П. Ф. Каптерев (1849-1922) – один из последовательных основателей педагогической психологии, чьим стремлением было продолжить завет Песталоцци – психологизировать педагогику. Само понятие “педагогическая психология”, по свидетельству исследователей (П. А. Лебедев), вошло в научный оборот с появлением книги Каптерева “Педагогическая психология” (1876, 1877). Действительно, книга Эд. Торндайка с аналогичным названием была опубликована только четверть века спустя (в 1903 г.). Более того, именно П. Ф. Каптерев ввел в научный обиход современное научное понятие “образования” как совокупности обучения и воспитания, связи деятельности педагога и учеников, педагогические проблемы учительского труда и подготовки учителя, проблемы эстетического развития и воспитания и многие другие. Существенно, что сам образовательный процесс рассматривался П. Ф. Каптеревым с психологической позиции, о чем непосредственно свидетельствует название второй части “Дидактических очерков. Теории образования” – “Образовательный процесс – его психология”, в которой образовательный процесс рассматривается с общепсихологической точки зрения, как “выражение внутренней самодеятельности человеческого организма”, как развитие способностей и др.

Еще раз отметим, что П. Ф. Каптереву принадлежит заслуга фундаментального анализа трудов не только великих дидактов, но и представителей так называемой “экспериментальной дидактики”, по сути, экспериментальной психологии в обучении и для обучения, задачей которых, согласно П. Ф. Каптереву, было исследование умственной работы учащихся, значения движений в умственной работе, предметных и словесных представлений учащихся, типов одаренности школьников и других проблем.

Существенен вклад в становление педагогической психологии представителя зарождавшейся в то время социальной педагогики С.Т.Шацкого (1878-1934), разработавшего целостную концепцию гуманизации и демократизации воспитания в процессе социализации человека. С.Т.Шацкому принадлежит одна из моделей педагога, в которой соединены обобщенные требования к его личности и профессиональной компетентности как субъекта социально-педагогической деятельности. Педагогический опыт С. Т. Шацкого высоко оценивался зарубежными исследователями, в частности Дж. Дьюи, отмечавшего большую систематичность, организованность подготовки российских школьников, ее демократичность в сравнении с современной ему американской школой.

Таким образом, первый предпосылочный этап характеризовался, с одной стороны, доминированием механистических представлений И. Ньютона, эволюционных идей Ч. Дарвина, ассоциативным представлением психической жизни, сенсуализмом – развиваемым с античности учением о том, что основы психической жизни составляют чувственные впечатления (Дж. Локк). С другой стороны, это этап преимущественно умозрительных, логических построений, основанных на наблюдении, анализе и оценке педагогической действительности.

2. Второй этап становления педагогической психологии (конец XIX – начало 50-х гг. XX в.)

Второй этап становления психологии, когда педагогическая психология начала оформляться в самостоятельную отрасль, аккумулировав достижения педагогической мысли предшествующих столетий, ориентируясь и используя результаты психологических, психофизических экспериментальных исследований в общем контексте развития экспериментальной психологии, создания и разработки конкретных педагогических систем.

Начало этого этапа развития педагогической психологии, фиксируемое, как уже отмечалось, в самих названиях книг П. Ф. Каптерева (1885), Эд. Торндайка (1903), Л. С. Выготского (1926), знаменуется появлением первых экспериментальных работ в этой области. Л. С. Выготский подчеркивал, соглашаясь с Г. Мюнстербергом, что педагогическая психология – продукт последних нескольких лет, что это новая наука, которая является частью прикладной психологии, вместе с медицинской, юридической и др., что это самостоятельная наука. Собственно психологические проблемы представлены в работах А. П. Нечаева, А. Бине и Б. Анри, М. Оффнера” Э. Меймана, В. А. Лайя и др., где исследуются особенности запоминания,

развития речи, развития интеллекта, особенность выработки навыков и т. д. Это исследования Г. Эббингауза, Ж. Пиаже, А. Баллона, Дж. Дьюи, С. Фрэнсиса, Эд. Клапереда, экспериментальное изучение особенностей научения Дж. Уотсона, Эд. Толмена, Г. Газри, Т. Халла, Б. Скиннера, развития детской речи Ж. Пиаже, Л. С. Выготского, П. П. Блонского, Ш. и К. Бюллеров, В. Штерна и др., развития специальных педагогических систем Вальдорфской школы, школы М. Монтессори.

Особое значение имеет развитие, начиная с работ Ф. Гальтона, тестовой психологии, психодиагностики, что во Франции благодаря исследованиям А. Бине, Б. Анри, Т. Симона и в Америке – Дж. Кэттелла позволило найти действенный механизм (при взаимодействии тестов достижения и тестов способностей) не только контроля знаний и умений обучающихся, но и управления программами, учебным процессом в целом. Как отмечает М. В. Гамезо, в этот период образовался ряд лабораторий при школах. В Германии возникла лаборатория Э. Меймана. Приборы и методики, созданные в лабораториях университетов, использовались для решения учебных и воспитательных задач. В 1907 г. Мейман публикует книгу “Лекции по экспериментальной психологии”, где дает обзор работ по “Экспериментальной дидактике”. В Англии вопросами экспериментального изучения типологических особенностей школьников занимался известный детский психолог Джеймс Селли, в 1898 г. он публикует свою работу “Очерки по психологии детства”. Во Франции А. Бине настойчиво добивается организации экспериментальной детской лаборатории, которая была основана при одной из школ Парижа. В лаборатории изучались физические и душевные способности ребенка, а также методы преподавания учебных дисциплин. А. Бине совместно с Т. Симоном создает методику отбора детей в специальные школы для умственно отсталых. Основой этой методики стал метод тестов.

Этот период характеризуется формированием особого психолого-педагогического направления педологии (Дж. М. Болдуин, Э. Киркпатрик, Э. Меймаи, 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. Другими словами, в педагогическую психологию как бы с двух сторон входили объективные методы измерения, сближая ее с естественными науками.

О самостоятельности педагогической психологии как науки, формирующейся в этот основной для ее становления период, свидетельствует не только использование тестовой психодиагностики, широкое распространение школьных лабораторий, экспериментально-педагогических систем и программ, возникновение комплексного изучения ребенка – педологии, но и попытки научной рефлексии образовательного процесса, его строгого теоретического осмысления, реализация которого началась в третьем периоде развития педагогической психологии (50-60-е – 90-е годы XX в.).

3. Третий этап развития педагогической психологии (с 50-60 гг. – до настоящего времени)

Основанием для выделения **третьего этапа** служит создание целого ряда собственно психологических теорий обучения, т. е. разработка теоретических основ педагогической психологии. Так, в 1954 г. Б. Ф. Скиннер выдвинул идею программированного обучения, а в 60-х Л. Н. Ланда сформулировал теорию его алгоритмизации, в 70-е – 80-е годы В. Оконь, М. М. Махмутов построили целостную систему проблемного обучения, что, в 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 др. о проблемном характере мышления, его фазности, начале возникновения каждой 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 это же время разрабатывается теория развивающего обучения, возникшая в 70-х годах в работах Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова на основе общей теории учебной деятельности (сформулированной этими же учеными и развиваемой А. К. Марковой, И. И. Ильясом, Л. И. Айдаровой, В. В. Рубцовым и другими), а также в экспериментальной системе Л. В. Занкова.

В этот же период (40-50-е годы) С. Л. Рубинштейн в “Основах психологии” дал развернутую характеристику учения как усвоения знаний, которое с разных позиций детально разрабатывалось Л. Б. Ительсоном, Е. Н. Кабановой-Меллер и др., а также в работах Н. А. Менчинской и Д. Н. Богоявленского в концепции экстерниоризации знаний. Появившаяся в середине 70-х годов книга И. Лингарта “Процесс и структура человеческого учения” и книга И. И. Ильясова “Структура процесса учения” (1986) позволили сделать широкие обобщения в этой области.

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

Все многообразие этих теорий, однако, имело один общий момент – теоретическое обоснование наиболее адекватной, с точки зрения их авторов, требованиям общества системы обучения – учения (ученой деятельности).

Соответственно формировались определения направления обучения. В рамках этих направлений обучения выявились и общие его проблемы: активизация форм обучения, педагогическое сотрудничество, общение, управление усвоением знаний, развитие обучающегося как цель и др.

В этот период формирование предпосылок перехода педагогической психологии на новую стадию своего развития с использованием информационно-вычислительно-компьютерной техники соотносится с решением глобальной проблемы – перехода человечества в XXI в. – век Человека, век гуманитарной эпохи, где развитие человека – свободного пользователя и создателя новых информационных и вычислительных технологий обеспечивает ему свободу действий в новом постиндустриальном, информационном пространстве.

Тема 1.3 Методологические основы и методы исследования педагогической психологии

План

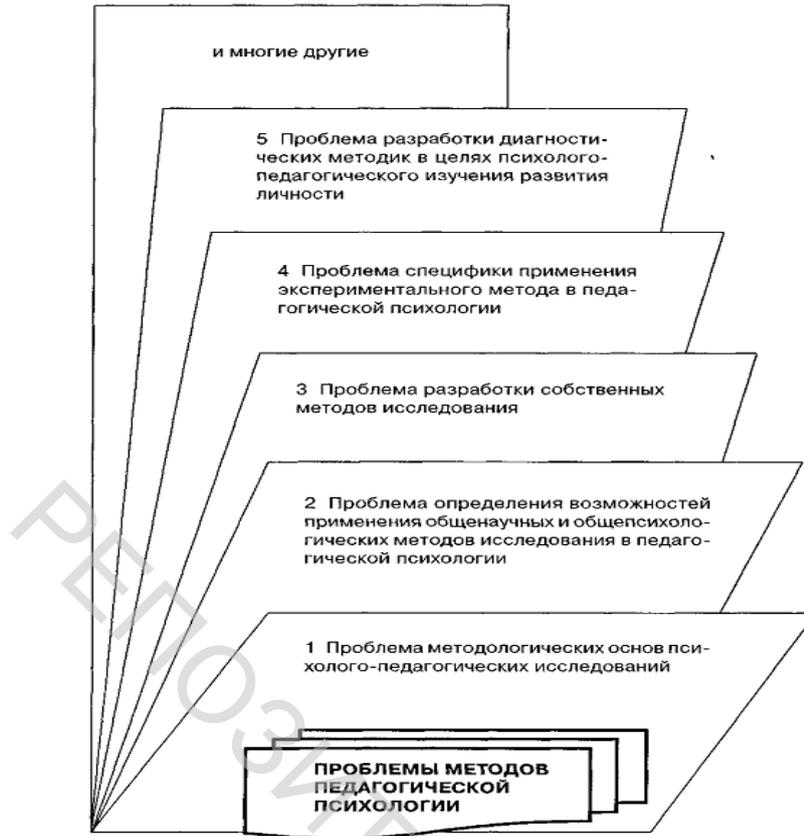
1. Основные принципы и стратегии, используемые в педагогической психологии.
2. Классификация методов педагогической психологии.
3. Требования к исследованиям в области педагогической психологии. Этапы психологического исследования.

1. Основные принципы и стратегии, используемые в педагогической психологии

Основные тенденции развития современного отечественного образования (по А.А. Вербицкому)

1. Осознание каждого уровня образования как органической части системы непрерывного образования в стране.
2. Компьютеризация и технологизация обучения, что позволяет увеличить интеллектуальный потенциал общества.
3. Переход от преимущественно информационных к активным методам и формам обучения.
4. Поиск психолого-педагогических условий перехода от жестко запрограммированных способов организации учебно-воспитательного процесса к более гибкому управлению.
5. Необходимость организации учебной деятельности как коллективной совместной деятельности (сотрудничества педагога и учащегося).
6. Перенос акцентов с преподавания на учение.

1. ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ



2. Классификация методов педагогической психологии

Методы педагогической психологии – совокупность способов и приемов изучения предмета и проблем педагогической психологии.

Педагогическая психология использует все те методы, которые имеются в арсенале других отраслей психологии (общей психологии, психологии развития, психологии личности и др.)

Б.Г. Ананьев все методы психологии классифицировал следующим образом:

1. Организационные методы включают:

- сравнительный метод (сопоставление различных групп испытуемых по возрастам, видам деятельности и др.);
- лонгитюдный метод (обследование одних и тех же лиц на протяжении длительного времени) и
- комплексный (в исследовании участвуют представители разных наук, один объект изучают разными средствами), объединяющий в себе достоинства обоих вышеназванных методов.

2. Эмпирические методы – это методы сбора первичной информации. Включают:

- обсервационные методы (наблюдение и самонаблюдение);
- различные виды эксперимента (лабораторный, полевой, естественный, констатирующий, формирующий);

- психодиагностические методы (тесты стандартизованные, тесты проективные, беседа, интервью, анкеты, опросники, социометрия);
- праксиметрические методы – это приемы анализа процессов и продуктов деятельности): хронометрия, циклография, профессиограмма, оценка продуктов деятельности;
- моделирование;
- биографический метод.

3. Методы обработки данных включают:

- методы количественного (статистический) и
- качественного (дифференциация материала по группам, их анализ) анализа, позволяющие установить скрытые от прямого восприятия закономерности.

4. Интерпретационные методы, предполагающие различные приемы объяснения закономерностей, выявленных в результате статистической обработки данных, и их сопоставление с ранее установленными фактами. Они включают:

- генетический метод – предполагает исследование генетических связей (филогенетический, онтогенетический, генетический и социогенетический), так называемое исследование «вглубь»;
- структурный (классификация, типологизация) метод: психография, типологическая классификация, психологический профиль – исследование «вширь».

3. Требования к исследованиям в области педагогической психологии.

Этапы психологического исследования

Этапы психодиагностического процесса по Й. Шванцаре

1. Формулировка проблемы на основании изучения всех сведений об индивиде (анамнез, специальные медицинские заключения, сведения об индивиде с точки зрения его успеваемости в учебном заведении, др.).
2. Формулировка гипотез и выбор диагностических методов.
3. Проведение тестирования; анализ полученных данных.
4. Формулировка заключений (например, об уровне психического развития).
5. Ответы на вопросы, поставленные на первом этапе.
6. Формулировка мероприятий, являющихся желательными на основании психологического заключения.

Процедура психодиагностики

- 1) Определить цель диагностирования,
- 2) выбрать наиболее эффективный диагностический инструментарий,
- 3) непосредственно получить данные и провести отбор особенно важных материалов,
- 4) определить понятийный (смысловой) аппарат исследования,
- 5) создать психологический портрет (ситуация работы с клиентом),

- 6) переработать и интерпретировать данные (статистическая обработка и качественный анализ),
- 7) установить психологический диагноз (выявить нуждающихся в помощи),
- 8) составить прогноз развития ситуации и
- 9) определить содержание психокоррекционных и развивающих мероприятий с клиентом.

10. ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ



ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

Тема 2.1 Теории, виды и механизмы научения и обучения

План

1. Сущность процесса и явлений научения. Основные типы и виды научения.
2. Теории обучения. Проблема соотношения обучения и развития в психологии.
3. Принципы традиционной и гуманистической парадигм обучения.
4. Психологические основы развивающего обучения. Развивающее обучение в работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова.

1. Сущность процесса и явлений научения.

Основные типы и виды научения

Обучение – система организации способов передачи индивиду общественно-исторического опыта.

Учение – деятельность ученика, система предпринимаемых им учебных действий по поиску и усвоению знаний, приобретению умений и навыков.

Научение – результат учения. Основной критерий – сохранность изменений в течение длительного времени. Термин «научение» применяется преимущественно в психологии поведения. В отличие от педагогических понятий обучения, образования и воспитания он охватывает широкий круг процессов формирования индивидуального опыта (привыкание, запечатление, образование простейших условных рефлексов, сложных двигательных и речевых навыков, реакций сенсорного различения и т.д.).

Учебная деятельность – деятельность, в которой одни создают условия и организуют усвоение, а другие усваивают учебный материал. В содержание понятия «учебная деятельность» входят не только процесс и результат, но и структурная организация и субъектность учения.

<p>Основные типы научения:</p> <ul style="list-style-type: none"> – сенсорное, – моторное, – сенсомоторное научение 	<p>Уровни научения:</p> <ul style="list-style-type: none"> – рефлексорный, – когнитивный, – интеллектуальный
---	--

8. КЛАССИФИКАЦИЯ ТИПОВ НАУЧЕНИЯ'



Виды научения

Импринтинг	Условно-рефлекторное научение	Оперантное научение	Викарное научение	Вербальное научение
Быстрое, автоматическое, почти моментальное (по сравнению с длительным процессом обучения) приспособление организма к конкретным условиям его жизни с использованием практически готовых с рождения форм поведения	Предполагает возникновение новых форм поведения как условных реакций на первоначальный нейтральный стимул, который раньше специфической реакции не вызывал	Знания, умения и навыки приобретаются по так называемому методу проб и ошибок	Научение через прямое наблюдение за поведением других людей, в результате которого человек сразу перенимает и усваивает наблюдаемые формы поведения	Приобретение человеком опыта через язык
Встречаются как у человека, так и у животных,			Характерные для человека	

и представляют собой основные способы приобретения жизненного опыта различными живыми существами	высшие способы научения, почти не встречающиеся у других живых существ
--	--

2. Теории обучения. Проблема соотношения обучения и развития в психологии

Развитие – объективный процесс внутреннего последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека. Выделяют физическое, психическое, социальное и духовное развитие человека/

Развитие человека – освоение им внутреннего, индивидуально-психологического и внешнего, общечеловеческого (культурного богатства) потенциала своих возможностей.

Проблема соотношения обучения и развития является центральной в педагогической психологии. Исторически сложились следующие точки зрения на соотношение обучения и развития:

- 1) Обучение и есть развитие (У. Джемс, Э. Торндайк, Дж. Уотсон и др.)
- 2) Обучение – это только внешние условия для развития и созревания (В. Штерн, Ж. Пиаже).
- 3) Обучение ведет за собой развитие, вызывая в нем новообразования (Л.С. Выготский, Дж. Брунер).

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ

Психическое развитие – самостоятельный, независимый процесс, который имеет свои собственные внутренние закономерности (У.Джеймс, Ж.Пиаже, З.Фрейд).	Психическое развитие как результирующая определенного взаимодействия природно-наследственных, социальных и воспитательных факторов (Б.Г.Ананьев).	Психическое развитие – процесс, имеющий конкретно-историческую социальную природу (П.П.Блонский, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов и др.).
Развитие ребенка представляется как процесс, подчиненный природным законам и протекающий по мере созревания.	Обучение и воспитание выполняют роль регуляторов связей между психологическими	Воспитание и обучение выступают как всеобщая и необходимая форма психического развития детей.

Обучение и развитие рассматриваются как два независимых друг от друга процесса.	функциями и свойствами личности, ускоряют их коррелятивными зависимостями, имеющими свои характеристики и уровни.	
Обучение оказывает влияние лишь на внешние особенности развития, несколько ускоряет, или, напротив, задерживает сроки появления его закономерных стадий, не изменяя их последовательности и психологических особенностей.		Стадии интеллектуального развития и их психологические особенности в конечном счете определяются системой организации и способами передачи индивиду общественно-исторического опыта. Все формы и особенности мыслительной деятельности имеют объективные общественно задаваемые образцы, которые усваиваются человеком в процессе общения.

3. Принципы традиционной и гуманистической парадигм обучения

Образование как процесс отражает этапы и специфику развития образовательной системы, изменение ее состояния в конкретный период времени. М.В. Кларин проанализировал существующие образовательные парадигмы:

Название парадигмы	Основная цель
Традиционалистско-консервативная	Формирование базовых знаний, умений, навыков (ЗУН).
Рационалистическая	Эффективное формирование ЗУН, основанное на тренинге навыков, работе по готовому образцу при точном следовании шаблонам, алгоритмам.
Неогуманистическая	Максимальное развитие потенциала личности, стимулирование ее творческих

	способностей.
Социал-реконструктивистская	Превращение образовательного процесса в реальное средство воздействия на общественные процессы.

4. Психологические основы развивающего обучения. Развивающее обучение в работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова

Термин «**развивающее обучение**» обязан своим происхождением В.В. Давыдову. Под **развивающим обучением** понимается новый, активно-деятельностный способ (тип) обучения, идущий на смену объяснительно - иллюстративному способу (типу). Развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивидуума. Развивающее обучение происходит в зоне ближайшего развития ребенка. Развивающее обучение – это ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и на их реализацию.

Н.В.Клюева, проанализировав работы В.П.Зинченко, Е.Б.Моргунова, В.Т.Кудрявцева, описала положения, на которые можно опираться при определении содержания и проектировании методов развивающего образования (приводятся основополагающие):

1. Творческий характер развития (культура является не только программой, которую нужно освоить, но и возможностью и тем пространством, в которое ребенок приносит себя).

2. Ведущая роль социокультурного контекста развития.

3. Ведущая роль сензитивных периодов развития, выявление зоны ближайшего развития.

4. Опора на ведущую деятельность.

5. Посредническая роль взрослого в детском развитии, совместная деятельность и общение.

6. Амплификация (обогащение) детского развития. Непреходящая ценность каждого возрастного этапа в личностном развитии.

7. Опосредующая роль знаково-символических структур в образовании связей между предметами и действиями.

Н.И. Чуприкова считает, что эффективность развивающего обучения определяется опорой на закон развития от общего к частному и закон системной дифференциации в развитии психических функций.

Система развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова

Она противопоставлена традиционной, прежде всего, по принципиальному направлению познания: от общего к частному, от абстрактного к конкретному.

Эта система формирует у учащихся теоретическое мышление, отражающее внутренние существенные связи объектов и закономерности их развития. На основе теоретического анализа учебных заданий, анализа одного конкретного случая, ученики выделяют общий принцип или способ

решения задачи, который затем переносится на решение всех задач данного класса. Таким образом, обычный ребенок учится действовать в учебной ситуации так же, как ребенок одаренный. Обучение свою ведущую роль в умственном развитии осуществляет, прежде всего, через содержание усваиваемых знаний, производным от которого являются методы (или способы) организации обучения.

По мнению Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, в основе психического развития младших школьников лежит формирование у них учебной деятельности в процессе усвоения ими теоретических знаний посредством выполнения содержательного анализа, планирования, рефлексии. Развитие субъекта этой деятельности происходит в самом процессе ее становления, когда ребенок постепенно превращается в учащегося, осознающего границы своего знания и незнания, изменяющего и совершенствующего самого себя. Организация учебной деятельности как коллективно-распределенной (работа в малых группах) способствует развитию у учащихся рефлексивных процессов (осознанию оснований собственных действий).

Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова доказала свою высокую эффективность в школьной практике, что подтверждается результатами многочисленных исследований, в том числе и наших собственных.

Система развивающего обучения Л.В. Занкова

Она направлена на общее, целостное развитие учащихся и основана **на дидактических принципах.**

1. Принцип обучения на высоком уровне трудности. Реализация этого принципа предполагает соблюдение меры трудности, преодоление препятствий, осмысление взаимосвязей и систематизацию изучаемых явлений.

2. Принцип ведущей роли теоретических знаний. Согласно этому принципу, отработка понятий, отношений, связей внутри учебного предмета и между предметами не менее важна, чем отработка навыков.

3. Принцип осознания школьниками процесса учения. Л.В. Занков подчеркивал важность понимания учебного материала, умения применять теоретические знания на практике, овладения мыслительными операциями (сравнения, анализа, синтеза, обобщения), а также признавал необходимость позитивного отношения школьников к учебному труду. Процесс овладения знаниями и навыками должен стать объектом осознания ученика.

4. Принцип работы над развитием всех учащихся (в том числе и наиболее слабых). При традиционной методике обучения слабые ученики выполняют очень много тренировочных упражнений, необходимых для преодоления их неуспеваемости. Опыт Л.В. Занкова показал обратное: перегрузка неуспевающих тренировочными заданиями не способствует их развитию, а лишь увеличивает отставание. Неуспевающие не менее, а более других учеников, нуждаются в развивающей работе.

5. Принцип продвижения в изучении материала быстрым темпом. Это предполагает отказ от однообразного повторения пройденного. При этом самое важное – непрерывное обогащение школьников все новыми и

новыми знаниями.

Полученные в психологических исследованиях данные говорят об эффективности данной системы и о том, что ее эффекты по структуре и уровню отличаются от таковых в системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова.

Тема 2.2 Учебная деятельность, ее структура и характеристики

План

1. Место учебной деятельности в обучении. Структура учебной деятельности.
2. Мотивы учения.
3. Обучаемость, ее компоненты и показатели.
4. Пути оптимизации обучения.

1. Место учебной деятельности в обучении.

Структура учебной деятельности

Учение – специфическая деятельность, которая имеет своей целью научение (Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов). А.Н.Леонтьев рассматривал учение как тип ведущей деятельности, которая не только занимает большой период времени, но в ее русле формируется также сама личность ученика, более частные виды деятельности.

Включает:

– **усвоение информации** о значимых свойствах мира, которая необходима для успешной организации тех или иных видов практической или теоретической деятельности. Продукт этого процесса – **знание**.

– **освоение приемов и операций**, из которых складываются все виды деятельности. Продукт – **навыки**. **Навыки** – автоматизированные неосознаваемые действия.

– **овладение способами** использования указанной информации для правильного выбора и контроля приемов и операций в соответствии с условиями учебной задачи и поставленной цели. Продукт – **умения**.

Учебная деятельность **направлена** на усвоение всех богатств культуры и науки, накопленных человечеством; она общественно значима и общественно оцениваема.

Как любая другая, учебная деятельность характеризуется субъектностью, активностью, предметностью, целенаправленностью, осознанностью, имеет определенную структуру и содержание.

Учебная деятельность **специфична** тем, что знания являются ее прямым продуктом, а освоение этих знаний и способов действий – главной целью.

Учебная деятельность направлена на самого обучаемого в плане совершенствования, развития, изменения в его познавательной сфере и личности.

Структура учебной деятельности (Д.Б.Эльконин)

Мотивация учения – система побуждений, которая заставляет ребенка учиться, придает учебной деятельности смысл.

Учебная задача – система заданий, при выполнении которых ребенок осваивает наиболее общие способы действия.

Учебные действия – те, с помощью которых усваивается учебная задача, то есть все те действия, которые ученик делает на уроке (специфические для каждого учебного предмета и общие).

Действия контроля – те действия, с помощью которых контролируется ход усвоения учебной задачи.

Действие оценки – те действия, с помощью которых мы оцениваем успешность усвоения учебной задачи.

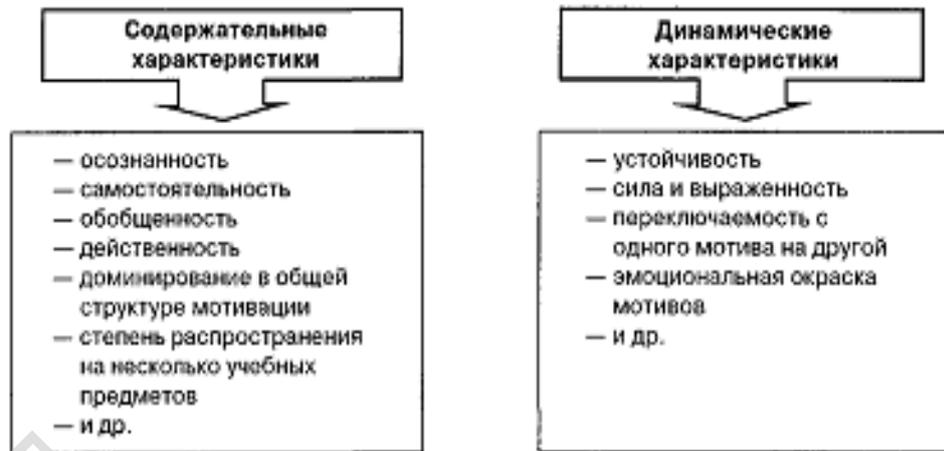
2. Мотивы учения

Сложность самой учебной деятельности, уровень ее организации, возрастные особенности учащегося приводят к существованию многообразия мотивов, влияющих на эффективность процесса учения.

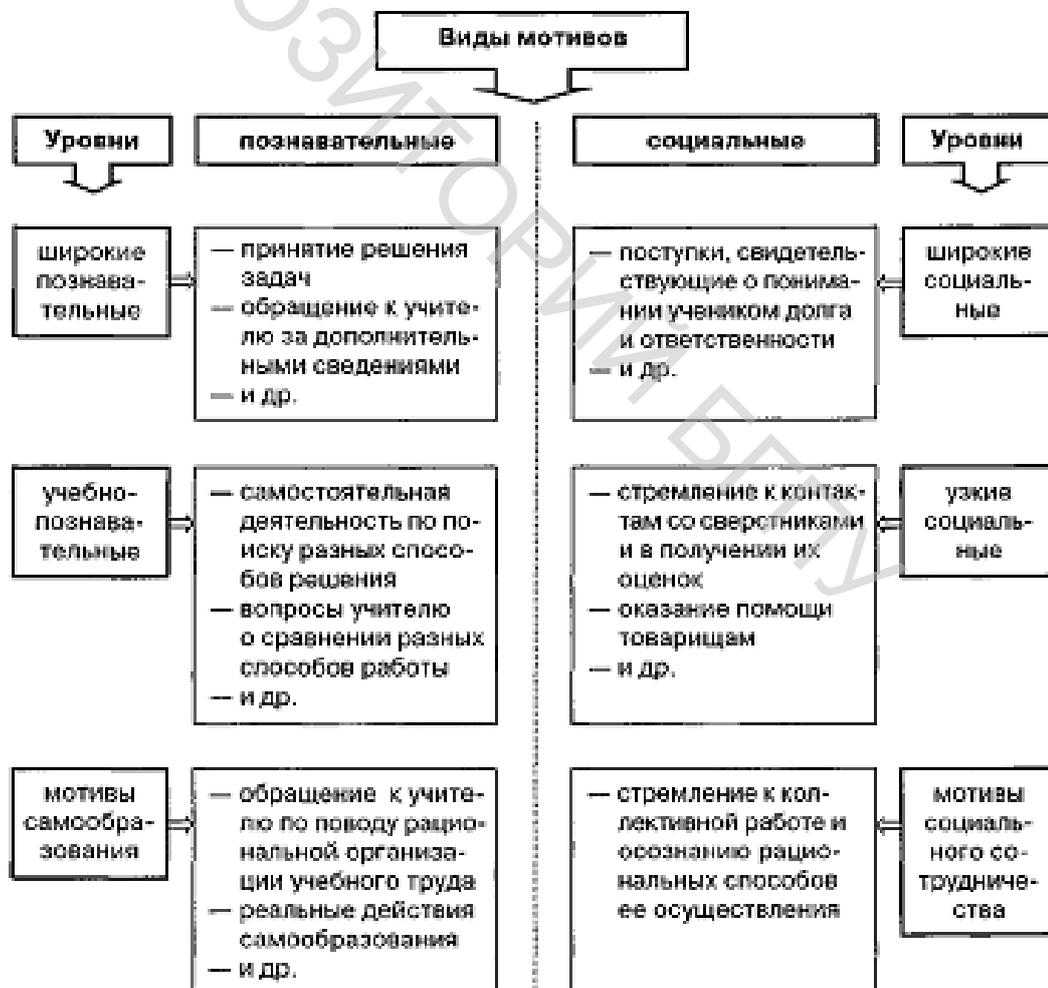
2. ВИДЫ И УРОВНИ МОТИВОВ УЧЕНИЯ



3. КАЧЕСТВА МОТИВОВ УЧЕНИЯ



4. ФОРМЫ ПРОЯВЛЕНИЯ МОТИВОВ УЧЕНИЯ



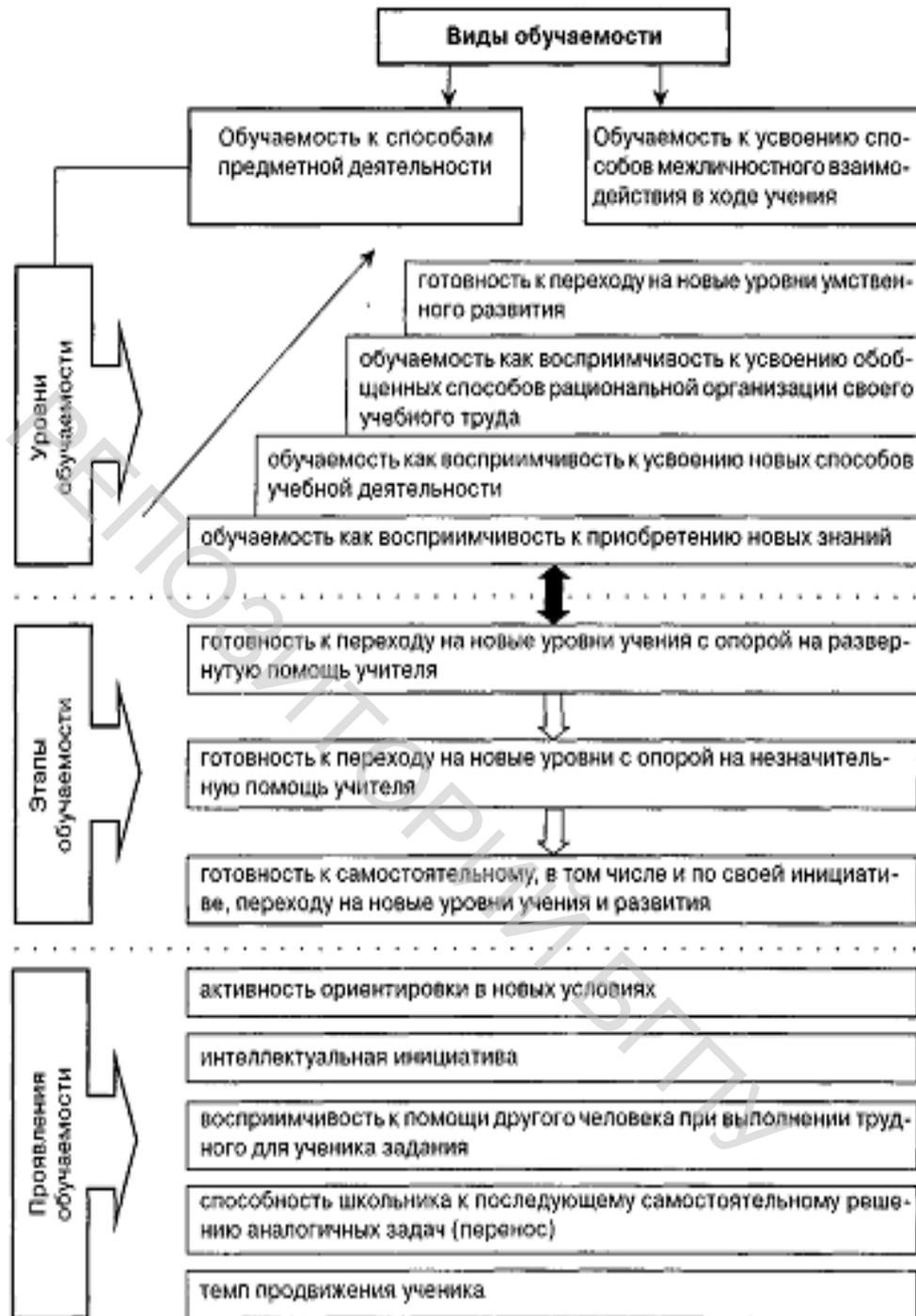
3. Обучаемость, ее компоненты и показатели

Под **обучаемостью** понимается потенциальное свойство человека, отражающее индивидуальные показатели скорости и качества усвоения им знаний, умений и навыков в процессе обучения.

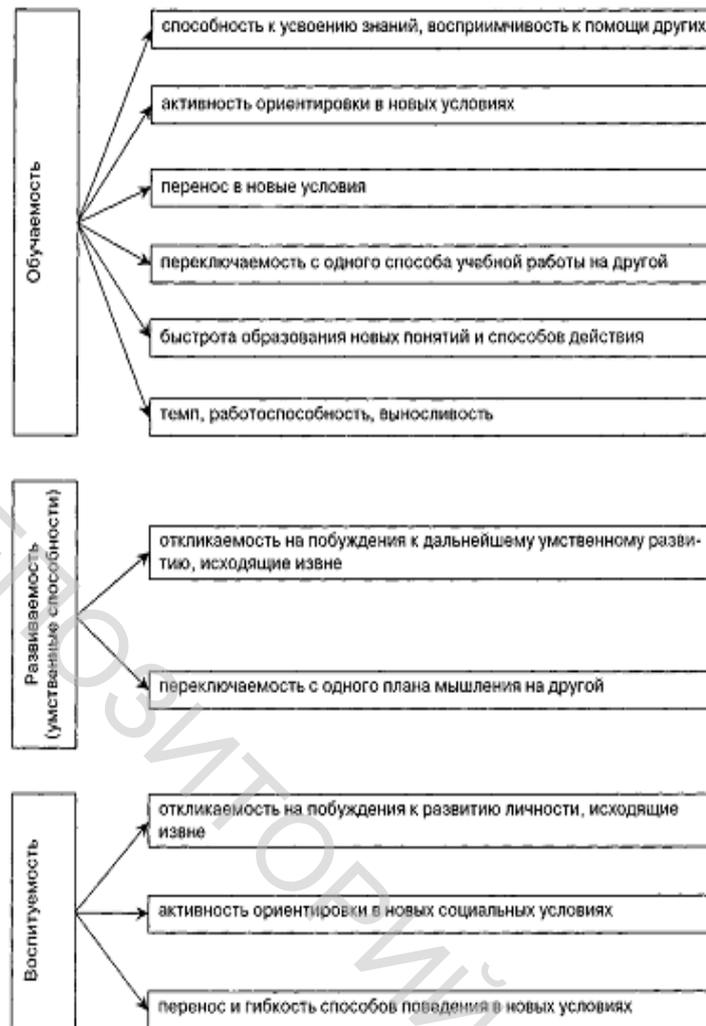
Различают **общую обучаемость** как способность усвоения любого материала и **специальную** как способность усвоения отдельных видов материала. Примерами специальной обучаемости могут быть обучаемость математике, обучаемость балетному искусству, обучаемость слесарному мастерству. Названный психологический феномен определяется не только уровнем развития активного познания, т.е. тем, что обучающийся может овладеть самостоятельно, но и тем, что он может усвоить с помощью другого человека, уже владеющего соответствующими знаниями и умениями.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

11. ОБУЧАЕМОСТЬ: ВИДЫ, УРОВНИ, ЭТАПЫ, ПРОЯВЛЕНИЯ



10. ПОКАЗАТЕЛИ ЗОНЫ БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ



4. Пути оптимизации обучения

Условия, способствующие прогрессу внутренней мотивации

- 1) Предоставление свободы выбора.
- 2) Максимально возможное снятие внешнего контроля (внешние награды и порицания нужны для того, чтобы информировать ученика об успешности деятельности, об уровне компетентности); принцип отсутствия наказания за неудачу.
- 3) Приближение задач обучения к запросам, интересам и устремлениям ученика.
- 4) Атмосфера сотрудничества, доверия, взаимного уважения (интерес и радость).
- 5) Ориентация учителя на индивидуальные стандарты достижений учеников.
- 6) Внутренняя мотивация самого учителя к деятельности преподавания.
- 7) Использование курсов развития и изменения мотивации.

Тема 2.3 Психологические особенности научения и обучения в дошкольном детстве

План

1. Особенности научения в младенческом возрасте.
2. Научение и обучение в раннем детстве.
3. Научение и обучение в дошкольном возрасте.
4. Предпосылки учебной деятельности. Психологическая готовность к обучению в школе.

1. Особенности научения в младенческом возрасте

Младенчество – период жизни (детства) человека от рождения до одного года.

Младенчество – особая пора в развитии ребенка. Младенческий возраст определяется как отправной пункт сенсорного развития человека.

Вся жизнь и поведение младенца опосредуются взрослым либо реализуются в сотрудничестве с ним. Поэтому Л.С.Выготский назвал ее «Мы» (ребенок не может существовать без взрослого), что позволяет считать ребенка **социальным существом**, его отношение к действительности изначально социально.

Ведущая деятельность

Непосредственно-эмоциональное общение. Эмоциональное общение ребенка со взрослым проходит следующие стадии:

- непосредственное общение (общение ради общения);
- общение по поводу предметов;
- общение как совместная деятельность.

Центральное новообразование:

– потребность в общении со взрослыми (М.И.Лисина), а также потребность во впечатлениях (Л.И.Божович).

Основные новообразования младенческого периода: хватание и ходьба, создают предпосылки для формирования предметно-манипулятивной деятельности последующего периода развития.

Начальный этап научения. Младенческий возраст – отправной пункт сенсорного развития человека.

Основные сферы научения на данном возрастном этапе – движение, психические процессы).

Виды научения в младенческом возрасте

Условно-рефлекторное научение положительное влияет на способность органов чувств различать физические стимулы (дифференциальная сенсорная способность).

Оперантное научение позволяет активно совершенствовать движения.

Викарное научение улучшает наблюдательность.

Вербальное научение развивает память и мышление.

Если в обучении ребенка мы используем все четыре вида научения, то

одновременно у него будут развиваться восприятие, моторика, мышление и речь.

2. Научение и обучение в раннем детстве

Раннее детство – от 1 года до 3 лет.

Социальная ситуация развития

– Ребенок стремится к самостоятельному выполнению действий с предметами.

– Способ действия с предметом, образец действия принадлежит взрослому.

Ребенок становится более самостоятельным в познании окружающей действительности и начинает использовать взрослого как средство общения с миром. Начинает разрушаться ситуация неразрывного единства ребенка и взрослого (ситуация «Мы» по Л.С.Выготскому).

Социальная ситуация развития в раннем детстве – это ситуация совместной деятельности ребенка со взрослым на правах сотрудничества; раскрывается в отношениях **ребенок – предмет – взрослый** (Д.Б.Эльконин, Л.Ф.Обухова).

Основными достижениями раннего детства, которые определяют развитие психики ребенка, являются: овладение телом, речью, развитие предметной деятельности.

Ведущая деятельность. Предметно-манипулятивная деятельность – характерны практические действия ребенка с предметами, в ходе которых происходит усвоение способов их употребления и развитие способностей и умений.

Ребенок усваивает функции предмета, закрепленные за ним в культуре. По мнению Д.Б.Эльконина, предметное действие ребенка развивается в двух направлениях.

1) Во-первых, это переход от совместного со взрослым исполнения к самостоятельному, что приводит к выделению взрослого как образца действия, с которым малыш начинает себя сравнивать.

2) Во-вторых, развитие средств и способов ориентации самого ребенка в условиях осуществления предметного действия.

Внутри предметной деятельности зарождаются новые виды – игра и продуктивные виды деятельности (рисование, лепка, конструирование).

Новообразования

Новообразования возраста – развитие самостоятельной ходьбы, овладение прямой походкой, овладение речью и предметной деятельностью.

Центральное новообразование возраста – «Я САМ».

– Формирование внешнего «Я-сам», которое характеризуется появлением и развитием самооценки, самоуважения, самосознания. Первые формы проявления самосознания: узнавание себя, называние себя по имени; первичная самооценка.

Становление речи – основное новообразование раннего возраста. Для речи характерно:

- совершенствование понимания речи взрослых;
- формирование собственной активной речи;
- значительное увеличение словарного запаса;
- построение предложений;
- понимание смысловых связей между словами.

В основе развития речи ребенка в начальном периоде ее активного использования лежит **оперантное и викарное научение**, внешне выступающее как подражание речи взрослых. Важно – грамотная, внятная речь взрослых. Возможность усвоения двух языков, лучше – от разных носителей, но и помощью одних и тех же методов.

3. Научение и обучение в дошкольном возрасте

Дошкольный возраст – от 3 до 6-7 лет.

Физическое развитие. В этот период происходит анатомическое формирование тканей и органов, увеличение массы мышц, окостенение скелета, развитие органов кровообращения и дыхания, увеличивается вес мозга. Усиливается регулирующая роль коры больших полушарий, возрастает скорость образования условных рефлексов, развивается вторая сигнальная система.

Социальная ситуация. У ребенка появляется большое желание постичь смысловую основу действий взрослых. Ребенок отстранен от активного участия в деятельности и отношениях взрослых.

Новообразования в дошкольном возрасте. Начало развития произвольности. Способность к обобщению переживаний. Нравственное развитие. Способность к перцептивному моделированию. Социализированная речь. Развитие наглядно-образного и появление словесно-логического мышления. Появление «внутреннего мира».

Ведущая деятельность: сюжетно-ролевая игра. В 2-3 года у детей ярко выражены «одиночные игры», ребенок сосредоточен на своих собственных действиях. Постепенно дети начинают «играть рядом», объединяясь чисто внешне, так как у каждого должна быть своя игрушка.

В 3-5 лет возникают «кратковременные объединения», продолжительность общения зависит от умения создавать и реализовывать игровой замысел и от владения игровыми действиями; содержание игры еще не способствует устойчивому общению.

В 4-6 лет возникают «длительные объединения играющих» ребенок стремится воспроизвести в игре действия взрослых и их взаимоотношения. У ребенка появляется необходимость иметь партнера. В игре возникает необходимость договариваться друг с другом, вместе организовывать игру с несколькими ролями.

Основные виды деятельности дошкольника: игра, продуктивная деятельность (рисование, лепка, аппликация, конструирование), трудовая деятельность, учебная деятельность.

Предпосылки игры закладываются в раннем детстве (ребенок уже овладел знаковой функцией сознания; использует предметы-заместители; может переименовывать себя в соответствии с ролью; может сознательно подражать взрослому, отражая их действия и взаимоотношения).

4. Предпосылки учебной деятельности.

Психологическая готовность к обучению в школе

К 6 годам начинается формирование психологической готовности к школьному обучению, и становление ее предпосылок связано с кризисом 6-7 лет.

Выделение этого кризиса в развитии ребенка связано с именем Л.С. Выготского. Он отметил, что старшего дошкольника характеризуют манерничество; капризность; нарочито вычурное, искусственное поведение; вертлявость; паясничание. Он начинает строить из себя шута; говорит «не своим голосом»; гримасничает, и в целом его отличают общая немотивированность поведения, упрямство, негативизм.

Анализируя эти проявления, Л.С.Выготский объяснил их **утратой детской непосредственности**, произвольности поведения, которая исчезает как результат начинающейся дифференциации внешней и внутренней жизни. Другой отличительной особенностью этого критического периода Л.С.Выготский считал **возникновение осмысленной ориентировки в собственных переживаниях**: ребенок вдруг сам открывает факт наличия собственных переживаний, открывает их принадлежность ему и только ему, и сами переживания приобретают для него смысл. Это обусловлено появлением специфического новообразования – **обобщения переживания (интеллектуализацией аффекта)**: мир, как таковой, вокруг ребенка все тот же, но меняется отношение к нему со стороны ребенка.

Л.И. Божович считает, что кризис 6-7 лет связан с появлением нового, стержневого для личности ребенка системного новообразования – **«внутренней позиции»**, которая выражает новый уровень самосознания и рефлексии ребенка. Иначе говоря, у ребенка этого возраста появляется **осознание своего социального «Я»**. Именно в это время появляются игры «в школу» и имитация «работы» взрослых.

Предпосылки перехода ребенка на следующий возрастной этап во многом связывают с **психологической готовностью ребенка к школе**.

Составными компонентами психологической готовности к школе являются:

- 1) интеллектуальная готовность (или шире – готовность познавательной сферы);
- 2) личностная (в том числе мотивационная) готовность;
- 3) социально-психологическая готовность;
- 4) готовность эмоционально-волевой сферы.

Интеллектуальная готовность. Для освоения учебной деятельности к старшему дошкольному возрасту должны быть сформированы наглядно-образное мышление и отдельные операции понятийного; знаково-символическая функция; умение принять некую задачу как учебную, выделить ее и превратить в самостоятельную цель деятельности.

Личностная готовность. Прежде всего, должна быть сформирована готовность мотивационной сферы; готовность к овладению высокоопосредствованными «внеситуативными» формами регуляции деятельности, позволяющими строить ее в соответствии с заданными нормами.

Социально-психологическая готовность. Для психологической готовности к школе имеет формирование сферы отношений ребенка со взрослыми и сверстниками, к самому себе.

Эмоционально-волевая готовность. Важная сторона готовности к школе относится к сфере самосознания личности ребенка. Возникает активное действенное отношение к собственным эмоциям, меняется все самосознание ребенка, в том числе самооценка, в поведении ребенка появляется произвольность, осваивается функция планирования собственной деятельности.

Все перечисленные виды готовности выступают в системе и обеспечивают все вместе безболезненное включение ребенка в режим школы, создавал предпосылки для овладения учебной деятельностью.

Тема 2.4 Психологические особенности обучения школьников

План

1. Обучение в младшем школьном возрасте.
2. Обучение в подростковом и старшем школьном возрасте.
3. Особенности учебной деятельности старшеклассников.
4. Индивидуализация и дифференциация обучения.

1. Обучение в младшем школьном возрасте

Возрастные границы: От 6-7 до 10-11 лет.

Социальная ситуация. Переход к учебной деятельности. Ребенок развивается в условиях сложной социальной среды, в условиях воспитания и обучения. Меняется сфера социальных отношений, появляется система «ребенок - взрослый» дифференцируется: ребенок - учитель; ребенок - взрослый; ребенок - родители; ребенок - дети. Происходит смена референтной группы.

Ведущая деятельность – учебная деятельность — это деятельность, непосредственно направленная на усвоение науки и культуры. У ребенка имеются две сферы социальных отношений «ребенок–взрослый» и «ребенок–дети». Эти системы связаны игровой деятельностью. Отношения существуют параллельно, они не связаны иерархическими связями.

В младшем школьном возрасте игра не исчезает, она приобретает новые формы и новое содержание. Характерными играми для детей младшего

школьного возраста являются игры с правилами, регулирующими расстановку сил в играющем детском коллективе (сюжетно-ролевые игры).

К концу младшего школьного возраста формируются элементы трудовой, художественной, общественно-полезной деятельности. Создаются предпосылки к развитию **чувства взрослости**: ребенок думает, что он все может делать как взрослый.

Каждый из 4 **основных видов деятельности** выполняет специфические функции в развитии младшего школьника.

Учение способствует приобретению ЗУН.

Общение улучшает обмен информацией, совершенствует коммуникативную структуру интеллекта, учит правильно воспринимать, понимать и оценивать детей.

Игра совершенствует предметную деятельность, логику и приемы мышления, формирует и развивает умения и навыки делового взаимодействия с людьми.

Труд улучшает ручные движения, укрепляет практическое, пространственное и образное мышление.

Основным **новообразованием** этого периода, являющимся, по Л.С. Выготскому, возрастным критерием, становится **осознание себя субъектом познания**. Продуктивность учебной деятельности во многом зависит от того, в какой степени ребенок к моменту поступления в школу и в процессе обучения приобрел «качества субъективности», насколько преодолены в нем тенденции к бездумному подражанию и заучиванию, то есть в какой мере он стал субъектом своей собственной активности.

Учебная деятельность – один из основных видов деятельности человека, направленный на усвоение теоретических знаний в процессе решения учебных задач.

Учебная деятельность определяется как ведущий тип деятельности в младшем школьном возрасте. Она понимается как особая форма социальной активности овладения способами предметных и познавательных действий (в классической советской психологии и педагогике).

Сложность самой учебной деятельности, уровень ее организации, возрастные особенности учащегося приводят к существованию многообразия мотивов, влияющих на эффективность процесса учения.

В силу своей динамичности мотивационная сфера ребенка представляет собой большие возможности для формирования и развития у него мотивов, необходимых для эффективного учения. Кроме того, высокая мотивация может играть роль компенсаторного фактора в случае недостаточно высоких способностей или недостаточного запаса у учащихся требуемых ЗУН [Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб, 1999]. В обратном направлении механизм не срабатывает.

Л.И.Божович установила, что учебная деятельность ребенка побуждается **двумя видами мотивов**, имеющих разное происхождение и разную психологическую характеристику.

Познавательные мотивы порождаются преимущественно самой учебной деятельностью и непосредственно связаны с содержанием процесса учения.

Социальные мотивы порождаются «всей системой отношений, существующих между ребенком и окружающей действительностью». Они «лежат как бы за пределами учебного процесса» [Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968].

Познавательные мотивы

Существующие на сегодняшний день исследования обнаруживают низкую побудительную силу познавательных мотивов на протяжении периода детства.

В первый и второй год обучения ребенка в школе это закономерно. Познавательные мотивы не приобретаются вместе с ранцем, а постепенно формируются в процессе самого учения, и ответственность за это ложится в первую очередь на педагога и родителей.

При этом познавательные мотивы требуют специальных действий для своего формирования, так как с насыщением, например, потребности в позиции школьника, успешность учения ребенка резко снижается. Падение интереса к учению в 3-м классе, видимо, и есть следствие угасания первоначальных социальных мотивов школьника и несформированности новых, как правило, познавательных мотивов.

Структура учебно-познавательных мотивов младшего школьника

1) мотивы, связанные с содержанием учения (мотивация содержанием) Подразумевает стремление ребенка к познанию новых фактов, сути явлений, их происхождения;

2) мотивы, связанные с процессом учения (мотивация процессом) Интерес к самому процессу совершения действия, иногда и возможность творить.

Характерной особенностью мотивации первоклассников является то, что их в большей степени интересует сам процесс учения, им нравится читать, писать, рисовать, лепить. Главное место в системе мотивов занимает значимость самого процесса учения как социально-ценной деятельности. Этот мотив для ребенка оказывается настолько силен, что определяет его положительное отношение к деятельности даже тогда, когда она практически лишена для него непосредственного познавательного интереса (Божович, 1968).

Мотивация содержанием. Детей интересуют отдельные факты, явления, события, то есть занимательность изучаемого на уроке материала. При этом познавательные интересы ребенка характеризуются преимущественной ориентацией на учителя. Первокласснику интересно не любое знание, а прежде всего то, которое он получает от учителя. Это во многом определяет ситуационный характер познавательных интересов ребенка в первом классе. К 3-4-му классу интерес направляется на научное содержание учебного предмета, объяснении фактов, установление причинных зависимостей. Появляется избирательное отношение детей к отдельным учебным предметам, в результате чего общий мотив учебы

становится все более дифференцированным [Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб., 2000].

Гендерные различия: познавательная мотивация оказалась выше у девочек (Морянова Н.П., канд. дис. 1999).

Социальные мотивы

Статусный, или позиционный, мотив «быть учеником». В начале года доминирующую роль играет стремление к негативной его реализации (стремление не быть дошкольником), а в конце – к позитивной (стремление быть школьником). Во многом это предопределяется внешней атрибутикой школьника (ранец, канцтовары). Ко 2-3-му классу этот мотив исчерпывает себя и учеба становится обязанностью и долгом.

Мотив хорошей отметки. Отметки выступают в качестве ведущего мотива обучения более чем у половины младших школьников (Л.И.Божович).

Учебная деятельность направлена не на результат, а на выделение способа его усвоения (Д.Б.Эльконин). Эти способы – важные орудия самостоятельной умственной деятельности, они делают доступными каждому результаты работы гениев.

Развитая форма учебной деятельности есть такая форма, в которой субъект ставит перед собой задачи собственного изменения. В этом и состоит цель обучения. Цель обучения – изменить ученика.

Учебная деятельность не дана в готовой форме. Когда ребенок приходит в школу, ее еще нет. Учебная деятельность должна быть сформирована. Так же как человек должен уметь трудиться, он должен уметь учиться. Чрезвычайно важной проблемой является умение учиться самому. В построении учебной деятельности и заключается задача начальной школы – прежде всего ребенка надо научить учиться.

2. Обучение в подростковом и старшем школьном возрасте

Отрочество, подростковый возраст – период жизни человека от детства до юности в традиционной классификации (от 10-11 до 14-15 лет).

устойчивое стремление к независимости, к самостоятельной жизни. В то же время ближайшее окружение (прежде всего родители и другие взрослые) относятся к подростку как к ребенку.

Ведущая деятельность – особая деятельность, предметом которой является другой человек (Д.Б. Эльконин). Содержание деятельности – построение взаимоотношений и действий в них.

Общение со сверстниками - установление эмоциональных контактов с целью удовлетворения информационных, эмоциональных и других потребностей, которые не могут быть удовлетворены во взаимодействии с взрослыми.

Основная особенность подросткового периода – резкие, скачкообразные изменения, затрагивающие все стороны развития.

Характерна асинхронность развития: как интериндивидуальная (несовпадение во времени развития различных сторон психики – интеллектуальное развитие, особенности личности – у подростков, принадлежащих к одному хронологическому возрасту), так и интраиндивидуальная (характеризует различные стороны развития одного школьника, например по интеллекту он уже подросток, а по особенностям личности – ребенок).

Период отчуждения от взрослых. Сложность и амбивалентность отношения подростка к взрослым. Значимость взрослого отчетливо проявляется в том, что для подростка существенна не столько сама по себе возможность самостоятельно распоряжаться собой, сколько признание окружающими взрослыми этой возможности и принципиального равенства его прав с правами взрослого человека.

Ведущая деятельность этого периода – **общение со сверстниками**. Отношения в группе сверстников, ее ценности играют большую роль в развитии подростка. Повышенная конформность к ценностям и нормам этой группы.

Отрочество – **время бурного и плодотворного развития познавательных процессов**. Период от 11 до 14 лет характеризуется становлением избирательности, целенаправленности восприятия, устойчивого, произвольного внимания и логической памяти. Активно формируется абстрактное, теоретическое мышление, опирающееся на понятия, не связанные с конкретными представлениями, развивается умение выдвигать гипотезы и проверять их, появляется возможность строить сложные умозаключения. Именно формирование мышления, приводя к развитию рефлексии – способности делать предмет своей мысли саму мысль, – дает средство, с помощью которого подросток может размышлять о себе, то есть делает возможным развитие самосознания.

Центральное личностное новообразование этого периода – становление нового уровня самосознания, «Я-концепции». Это новый уровень характеризуется стремлением понять себя, свои возможности и особенности, свое сходство с другими людьми и свое отличие – уникальность и неповторимость.

Основные новообразования подросткового возраста

Абстрактное мышление	Рефлексия	Чувство взрослости – центральное новообразование	Воображение	Самооценка и Я- концепция
----------------------	-----------	---	-------------	---------------------------------

Период 11-12 лет – время перехода от мышления, основанного на оперировании конкретными представлениями к мышлению теоретическому. При этом переход на новый уровень осуществляется через ряд последовательных изменений. Для детей 11 лет доминирующим остается конкретный тип мышления, постепенно происходит его перестройка, и лишь примерно с 12 лет школьники начинают осваивать мир теоретического мышления. Сложность периода 11-12 лет как раз в том, что в нем

осуществляют указанные изменения, но по-разному и в разные сроки у разных детей. Решающее влияние оказывает учебная деятельность, то, как она сформирована у самого подростка.

Развитие речи

Основная особенность развития **чтения** выражается в переходе от умения читать бегло, выразительно и правильно к способности **декламировать наизусть**.

Монологическая речь: переход от умения пересказывать отрывок текста к способности самостоятельно подготовить устное выступление, вести рассуждения, высказывать мысли и аргументировать их.

Письменная речь улучшается в направлении от способности к письменному изложению до самостоятельного сочинения на заданную или произвольную тему.

Развитие речи с одной стороны, идет за счет расширения богатства словаря, с другой – за счет усвоения множества значений, которые способен закодировать словарь родного языка.

Подросток может хорошо **концентрировать** внимание в значимой для него деятельности. Внимание становится хорошо управляемым, контролируемым процессом. В возрасте 10-13 лет отмечается замедленный рост функций внимания и **разнонаправленное** изменение отдельных сторон внимания: объема, устойчивости, избирательности, переключения. В 13-16 лет наблюдается ускоренный и **однонаправленный** рост внимания, особенно **устойчивости**.

Долгая учебная работа не всегда вдохновляет подростка на поддержание произвольного внимания, поэтому учителю на уроке надо использовать приемы поддержания непроизвольного и организации произвольного внимания. При утомлении может пропадать как произвольное, так и непроизвольное внимание, кривая **утомляемости** резко повышается в 13-14 и в 16 лет.

Юношеский возраст – период жизни человека между подростковым возрастом и взрослостью. В схеме возрастной периодизации онтогенеза, принятой специалистами по проблемам возрастной морфологии, физиологии и биохимии, юношеский возраст определяется как 17-21 год для юношей и 16-20 лет для девушек.

Социальная ситуация развития в ранней юности

1. В ранней юности существует зависимость от взрослых и, прежде всего от родителей и в этом плане юноша еще ребенок.

2. У личности актуализируются потребности, связанные с тем, каким быть и кем быть (задачи самоопределения).

Социальная ситуация развития характеризуется в первую очередь тем, что старший школьник стоит на пороге **вступления в самостоятельную жизнь**. Ему предстоит выйти на путь трудовой деятельности и определить свое место в жизни (следует заметить, что эти процессы весьма вариативны). В связи с этим меняются требования к старшему школьнику и условия, в

которых происходит его формирование как личности: он должен быть подготовлен к труду, к семейной жизни, к выполнению гражданских обязанностей.

Основные задачи развития в ранней юности:

1 Личностное развитие и обретение чувства личностной тождественности и целостности (идентичности).

2 Обретение психосексуальной идентичности – осознание и самоощущение себя как достойного представителя определенного пола.

3 Профессиональное самоопределение – самостоятельное и независимое определение жизненных целей и выбор будущей профессии.

4 Развитие готовности к жизненному самоопределению, что предполагает достаточный уровень развития ценностных представлений, волевой сферы, самостоятельности и ответственности.

3. Особенности учебной деятельности старшеклассников

Учебно-профессиональная деятельность – ведущая деятельность юношеского возраста, в ходе которой помимо усвоения знаний, решаются задачи профориентации и профессионального самоопределения.

Мотивы профессиональной деятельности

Мотивы, связанные с будущим, начинают побуждать учебную деятельность. Проявляется большая избирательность к учебным предметам. Основной мотив познавательной деятельности – стремление приобрести профессию.

Период юности – это период самоопределения. Самоопределение – социальное, личностное, профессиональное, духовное, практическое – составляет основную задачу юношеского возраста. В основе процесса самоопределения лежит выбор будущей сферы деятельности. Однако профессиональное самоопределение сопряжено с задачами социального и личностного самоопределения, с поиском ответа на вопросы: «кем быть?» и «каким быть?», с определением жизненных перспектив, с проектированием будущего.

Развитие самосознания	Личностное самоопределение	Профессиональное самоопределение	Познавательные интересы
Влияние значимых взрослых			Общие и специальные способности

Формирование системы взглядов, убеждений, построение модели своего будущего	Определение сферы своих профессиональных устремлений, выбор профессии
---	---

Основные пути и направления совершенствования когнитивного развития в период ранней юности

Пик интеллектуального развития. За стадией решения проблем, которой завершается модель Пиаже, следует еще одна стадия. Характеризующаяся способностью находить и ставить проблемы. Основные свойства данной стадии интеллектуального развития заключаются в возможности проявления нестандартного подхода к уже известным проблемам; в умении включать частные проблемы в более общие, родовые; в способности поставить плодотворные вопросы даже на основе плохо сформулированных задач и т.п.

Внимание. Внутренняя противоречивость развития **внимания.** Объем, способность длительно сохранять его и переключаться с одного предмета на другой с возрастом увеличивается и при достижении юношеского возраста находится на самой высокой ступени развития. Вместе с тем внимание становится более избирательным, существенно зависящим от направленности интересов. Неспособность сконцентрироваться на чем-то одном, рассеянность и хроническая скука. «Невоспитанность» внимания может быть одной из главных причин неуспеваемости в ранней юности.

Преобладает произвольное внимание. Владение приемами переключения внимания, умение самостоятельно правильно организовать свое внимание. Развитие внимания способствует формированию наблюдательности, которая становится целенаправленной и устойчивой.

Память. Память становится произвольной, управляемой.

Старший школьник владеет различными приемами запоминания, может выделить в материале существенное, систематизировать его, сформулировать то, что запомнилось. Значительно увеличивается объем осмысленного запоминания.

Мышление. Развитие мышления позволяет юноше выделять в предмете существенное, приходит к пониманию причин того или иного явления. В юношеском возрасте мышление характеризуется большей систематичностью. Юноша может точно классифицировать более частные и более общие понятия.

Речь старших школьников более богата по лексике, более гибкая по интонации. Иногда письменная речь развита лучше, чем устная. Речь опосредует мышление и развитие самосознания в юношеском возрасте.

Воображение характеризуется большим развитием самоконтроля. Фантазия, ранее бесконтрольно уводившая ребенка в сторону от реальности, в этом возрасте критически осмысливается. Юноша фантазирует также достаточно часто и особенно это проявляется в мечтах о будущем.

4. Индивидуализация и дифференциация обучения

Дифференциация (от лат. разница) – форма организации учебной деятельности, учитывающая склонности, интересы, способности учащихся.

Индивидуализация – это учёт в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах.

Индивидуализация обучения предполагает собой дифференциацию учебного материала, разработку систем заданий различного уровня трудности и объема, разработку системы мероприятий по организации процесса обучения в конкретных учебных группах; учитывающей индивидуальные особенности каждого учащегося, а, следовательно, понятия «внутренняя дифференциация» и «индивидуализация» по существу тождественны.

Использование дифференциации в процессе обучения создает возможности для развития творческой целенаправленной личности, осознающей конечную цель и задачи обучения; для повышения активности и усиления мотивации учения; формирует прогрессивные педагогические мышления.

Одной из важнейших основ индивидуализации и дифференциации в обучении является учет психологических особенностей учащихся.

Основной целью индивидуализации и дифференциации является сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ребенка, воспитание такого человека, который представлял бы собой неповторимую, уникальную личность.

Реализуя индивидуализированный и дифференцированный подход в обучении, учитель должен видеть динамику роста ученика и учитывать его; наглядно представлять возможности коллективной работы с различными группами учащихся; представлять возможность выбрать систему работы с каждой из групп учащихся.

Дифференцированное обучение – это:

1) форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств;

2) часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых.

Дифференциация обучения (дифференцированный подход) – это:

1) создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов групп с целью учета особенностей их контингента;

2) комплекс методических, психологических организационно-управленческих мероприятий

Виды и формы дифференцированного обучения.

В современной образовательной практике используется следующая классификация видов и форм дифференциации.

Принято выделять два основных вида дифференцированного обучения.

1. Внешняя дифференциация.

Она предполагает создание особых типов школ и классов: школы, ориентированные на учащихся, имеющих специальные способности. Это

школы-гимназии, лицеи, коррекционные школы разных типов. Внешняя дифференциация проявляется и в создании особых классов (профильных).

2. Внутренняя дифференциация.

Она предполагает организацию работы внутри класса соответственно группам учащихся, отличающихся одними и теми же более или менее устойчивыми особенностями.

Необходимость внешней дифференциации до сих пор остается дискуссионным вопросом. Тогда как внутреннюю дифференциацию считают важнейшим средством реализации индивидуального подхода к учащимся в процессе обучения.

Процесс организация учителем внутриклассной дифференциации включает несколько этапов:

1. Проведение диагностики.
2. Распределение учащихся по группам с учетом диагностики.
3. Определение способов дифференциации, разработка дифференцированных заданий.
4. Реализация дифференцированного подхода к учащимся на различных этапах урока.
5. Диагностический контроль за результатами.

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

Тема 3.1 Психологические теории, механизмы и средства воспитания

План

1. Психологическая сущность и цели воспитания, их обусловленность состоянием и перспективами развития общества.
2. Психологические теории и закономерности воспитания.
3. Институты воспитания. Методы воспитания. Средства воспитания, их классификация.

1. Психологическая сущность и цели воспитания, их обусловленность состоянием и перспективами развития общества

Воспитание – процесс целенаправленного влияния, целью которого выступает накопление ребенком необходимого для жизни в обществе социально опыта и формирования у него принимаемой обществом системы ценностей.

Воспитание начинается с определения его целей. Главная задача воспитания – формирование и развитие ребенка как личности, обладающей теми полезными качествами, которые ей необходимы для жизни в обществе. Цели воспитания не устанавливаются раз и навсегда и не являются постоянными в любом обществе. Всякий раз они задаются в виде требований, которые предъявляют к личности новые тенденции развития общества. В современную эпоху целью воспитания является формирование

личности, которая высоко ставит идеалы свободы, демократии, гуманизма, справедливости и имеет научные взгляды на окружающий мир.

С точки зрения Р.С. Немова, на переходных этапах развития при определении **целей воспитания** необходима опора на общечеловеческие нравственные ценности. Они в первую очередь определяют цели воспитания и связаны с пониманием добра и зла, порядочности, гуманности, любви, истины.

С.Д. Поляков в педагогической практике можно выделил три вида целей воспитания:

- 1) представления о желаемых способах/качествах поведения;
- 2) представления о том или ином желаемом наборе черт личности;
- 3) представления о желаемых характеристиках глубинных качеств личности (личностных смыслов, образов Я и т.д.).

Принципы – общие руководящие положения, требующие последовательности действий при различных условиях и обстоятельствах.

Принципы воспитания: ориентация на ценностные отношения; принцип субъектности; принятие ребенка как данность, признание права на существование его таким, каков он есть, уважение к его истории жизни.

Педагогические закономерности воспитания – это адекватное отражение объективной действительности воспитательного процесса, обладающего общими устойчивыми свойствами при любых конкретных обстоятельствах.

2. Психологические теории и закономерности воспитания

С точки зрения поведенческой психологии формирование личности – это формирование ее поведения как системы реакций. Поэтому воспитание – подбор поощрений и наказаний, которые закрепляют полезные особенности и изживают вредные.

Психоаналитическая теория утверждает, что воспитывая личность нужно обращаться к ее бессознательному с целью гармонизации взаимодействия сознания и бессознательного. Основные средства: обращение к прошлому воспитанника, к детскому опыту, осознание вытесненных проблем и отреагирование на эти проблемы в культурных формах.

Гештальтпсихология акцентирует внимание на развитии «Я» человека как целостности, включающей в единстве физическое и социальное существование человека. Путь воспитания - организация объективации через общение и игровые ситуации, переживание своего «Я», внутренних диалогов личности.

Когнитивистский подход представляет личность как изменяющуюся структуру сознания. Поэтому воспитание – это работа над сознанием, над изменением знаний. А главное средство, применяемое в воспитании – убеждение.

Гуманистическая психология видит личность как творческий

личностный потенциал, который развивается в направлении самоактуализации, самореализации, при этом среда рассматривается как условие для саморазвития. Поэтому воспитание – это работа со средой личности, в которой воспитанник сам строит свою активность.

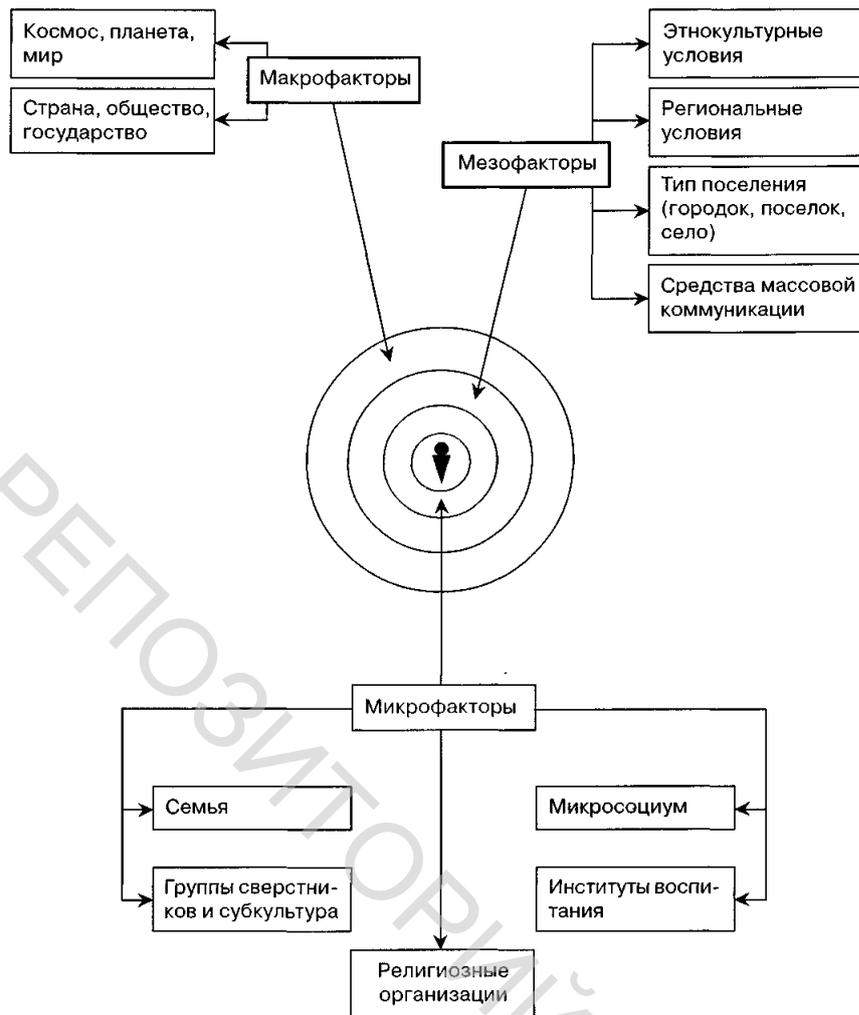
Деятельностный подход утверждает, что личность формируется в деятельности. Поэтому воспитывать личность надо через включение в такую деятельность, в которой у личности сформируются необходимые мотивы, цели, ценности, интересы, идеалы и т.п., а также шире использовать возможности ведущего вида деятельности.

3. Институты воспитания. Методы воспитания. Средства воспитания, их классификация

Средства воспитания – все то, что личностно затрагивает человека и способно повлиять на его поведение и глубинные психологические свойства. Средства могут быть прямыми и косвенными; осознанными и неосознанными; эмоциональными, когнитивными и поведенческими. Обычно средства воспитания используются комплексно.

Воспитание и институты социализации личности

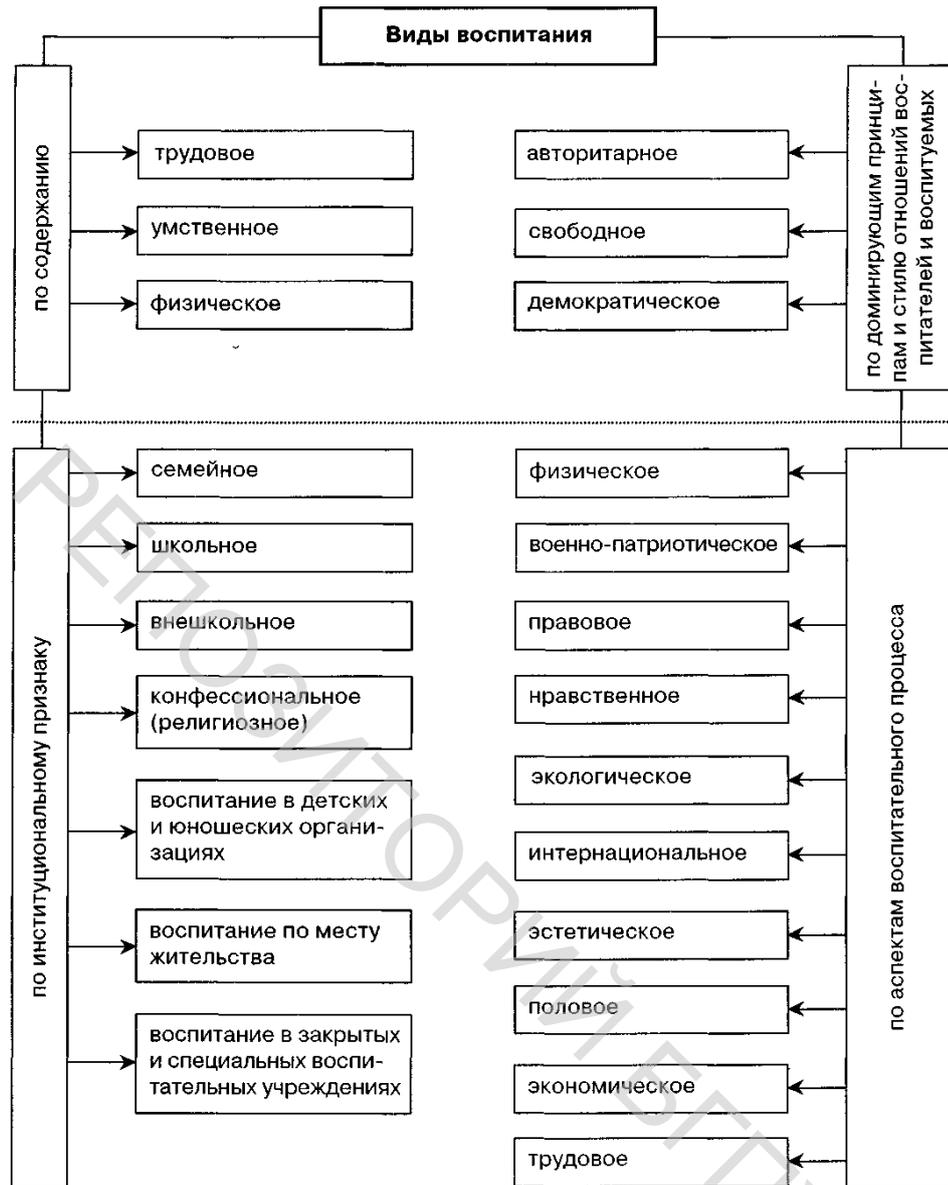
16. УСЛОВИЯ (ФАКТОРЫ) СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ¹



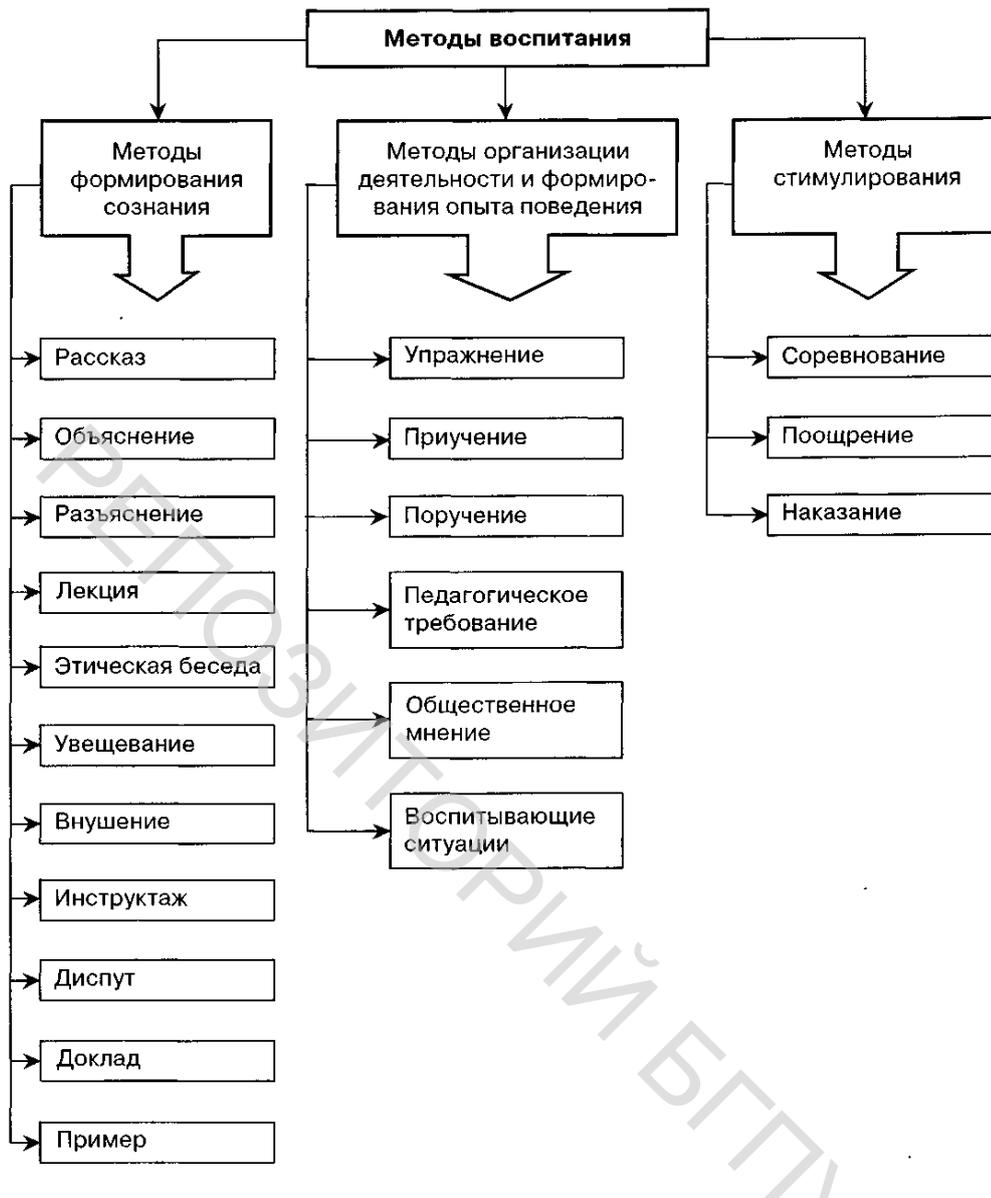
1. ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ



5. ВИДЫ ВОСПИТАНИЯ



3. КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ ВОСПИТАНИЯ¹



Тема 3.2 Психологические основы воспитания в дошкольном детстве

План

1. Воспитание детей младенческого возраста. Начало формирования самосознания.
2. Воспитание детей раннего возраста. Формирование основ личности в раннем возрасте.
3. Воспитание детей дошкольного возраста. Формирование позитивной Я-концепции и самооценки дошкольника.
4. Психологическое здоровье ребенка.

1. Воспитание детей младенческого возраста. Начало формирования самосознания

Родившись, ребенок отделяется от матери физически, но биологически связан с ней еще длительное время. В конце младенчества, приобретая некоторую самостоятельность, он становится биологически независимым. Начинает разрушаться ситуация неразрывного единства ребенка и взрослого – ситуация «мы», как назвал ее Л. С. Выготский.

Важнейшим фактором развития ребенка на начальной стадии онтогенеза является общение со взрослым. Эмоционально-личностное общение со взрослым выступает условием формирования предпосылок личностного развития младенца.

Формирование **мотивационной сферы** происходит таким образом: ребенок испытывает не только базовые физиологические потребности – в пище, питье, тепле и тому подобном, но и ярко выраженные потребности в аффилиации, в безопасности, в общении, в новых впечатлениях. Первый год жизни ребенка определяется Ж.Пиаже как «солипсизм первого года жизни» – период абсолютного эгоцентризма ребенка (от лат. solus – единственный, ipse – сам). В соответствии с психосоциальной теорией развития Э.Эриксона, в период до 1 года у ребенка формируется базальное чувство доверия. В случае положительного формирования этого чувства социальный мир будет восприниматься малышом как безопасное, стабильное место, что и является условием дальнейшего развития здоровой личности. Началом формирования мотивационной активности ребенка является поведение, связанное с появлением у него потребности в новых впечатлениях.

Формирование **Я-концепции** у ребенка на самом раннем этапе его развития происходит под влиянием общения со взрослыми. Первые два месяца жизни у ребенка нет грани между собой и миром. Затем появляется осознание своего тела (в 3-8 месяцев). Подражание окружающим людям и изучение форм поведения начинается с 6 месяцев. Внешний Я-образ (узнавание себя в зеркале, на фотографии) формируется с 8 месяцев. Вербальный образ своего Я формируется с 18 месяцев.

2. Воспитание детей раннего возраста. Формирование основ личности в раннем возрасте

Социальная ситуация развития в раннем детстве – это ситуация совместной деятельности ребенка со взрослым на правах сотрудничества; раскрывается в отношениях ребенок – предмет – взрослый.

Развитие личности ребенка. Происходит формирование черт характера в ходе предметно-манипулятивной деятельности и в процессе общения с близкими родственниками. Отсутствует соподчинение мотивов (все мотивы имеют одинаковую побудительную силу) желания неустойчивы, неконтролируемы и несдерживаемы. Появляются потребности в самостоятельности и в достижении успехов. Поведение начинает мотивироваться не только содержанием ситуации,

но и отношениями с другими людьми. Наблюдая за поведением, можно увидеть первые признаки темперамента.

Ребенок начинает овладевать правилами поведения, учиться подчинять свои желания необходимости, контролировать свои и чужие поступки. Происходит переход от «полевого» к волевому поведению (по К. Левину).

Формируются важные предпосылки для формирования личности. К 3 годам малыш начинает относиться к себе как к самостоятельному «Я», т.е. у него начинают возникать начальные формы самосознания. Возникает личное действие и личное желание, сознание «Я сам». Развитие самосознания связано с отделением себя от своих действий, с осознанием своих желаний. Развивается подлинная самостоятельность, о чем говорит проявление целеполагания и целеустремленности. Формируется ситуативно-деловое и внеситуативно-познавательное общение. Изменяется отношение ребенка ко взрослому выражается в стремлении к автономии и противопоставление своих желаний желаниям, требованиям взрослых.

Эмоциональное состояние на протяжении первых 3 лет жизни очень неустойчиво. Поведение сопровождается яркими эмоциональными реакциями. Вследствие эгоцентризма – слабое развитие эмпатии. Фаза эмоциональной свободы, свободы развития чувств, а следовательно и воображения (фаза наивного субъективизма или наивного эгоцентризма). Ребенок всецело погружен в мир своих переживаний. Субъективизм, погруженность в свои переживания, натуральный эгоцентризм – все это имеет наивный, непосредственный характер. Возникает эмоциональная завышенная самооценка. В этот период развития у ребенка имеется очень сильная потребность в положительном образе «Я». Очень рано проявляется способность к сопереживанию.

3. Воспитание детей дошкольного возраста. Формирование позитивной Я-концепции и самооценки дошкольника

Я-концепция – это обобщенное представление человека о самом себе, система его установок относительно собственной личности.

У детей дошкольного возраста происходит развитие самосознания, оно формируется благодаря интенсивному интеллектуальному и личностному развитию. Возникает критическое отношение к оценке взрослого и сверстника. Оценивание сверстника помогает оценить себя. Во второй половине периода на основе первоначальной чисто эмоциональной самооценки и рациональной оценки чужого поведения появляется самооценка. К концу дошкольного возраста складывается правильная дифференцированная самооценка, самокритичность. В 3 года ребенок отделяет себя от взрослого; о себе, о своих качествах еще не знает. В 4-5 лет слушает мнения других людей, оценивает себя на основе оценок старших и своего отношения к оценкам; стремится действовать в соответствии со своим полом. В 5-6 лет оценка становится меркой норм поведения, оценивает на основе принятых норм поведения, лучше оценивает других, чем себя. В 7 лет ребенок старается оценивать себя более правильно.

Происходит развитие произвольности всех процессов – один из важнейших моментов психического развития. Волевое поведение дошкольника во многом обусловлено усвоением нравственных установок и этических норм. Капризы, упрямство и негативизм в кризисные периоды развития не свидетельствуют о слабом развитии воли.

В различных видах деятельности интенсивно развиваются **способности**, в деятельности проявляется одаренность. Формируется креативность как базисная характеристика.

В дошкольном возрасте развиваются мотивы общения. Происходит формирование соподчинения (иерархии) мотивов. Дети ориентируются на оценку взрослых, это служит основой для развития мотивов достижения успехов.

Основное влияние на развитие **эмоций и чувств** оказывает одно из новообразований возраста – самосознание (внутренний мир). Внутренние переживания дошкольника становятся более устойчивыми, развиваются чувства. Участие в игровой и других видах деятельности способствует развитию эстетических и нравственных чувств.

Самосознание ребенка дошкольного возраста формируется благодаря его общению с окружающими, особенно со значимыми людьми, благодаря воспитательным воздействиям ближайшего окружения.

В.В. Столин пишет о том, что благодаря общению со значимыми людьми, благодаря их воспитательным воздействиям ребенок усваивает, а затем использует в самосознании следующий материал:

1. Ценности, параметры оценок и самооценок, нормы, по которым ребенок начинает оценивать сам себя.

2. Образ самого себя как обладающего теми или иными способностями, качествами, чертами.

3. Отношение к ребенку и конкретную оценку ребенка родителями, эмоциональную и интеллектуальную, которая затем определяет самооценку ребенка.

4. Чужую самооценку (самооценку родителей), которая может быть усвоена.

Воспитательное воздействие оказывает влияние на становление самосознания ребенка с помощью следующих механизмов:

1) Прямого или косвенного (через поведение) внушения родителями образа или самоотношения.

2) Благодаря опосредованной детерминации самоотношения ребенка через формирование у него стандартов достижений и уровня притязаний.

3) Контроля за поведением ребенка, благодаря которому ребенок усваивает параметры и способы самоконтроля.

4) Формирование самосознания через вовлечение ребенка в такое поведение, в такие отношения, в которых происходит усвоение реально действующих норм и правил поведения.

5) идентификации ребенка со значимыми для него другими и подражания им.

Основные формирующие лица – родители.

4. Психологическое здоровье ребенка

Психическое здоровье рассматривается как состояние душевного благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных психических явлений и обеспечивающее адекватную условиям окружающей действительности регуляцию поведения и деятельности.

И.В.Дубровина определяет **«психологическое здоровье»** – как психологические аспекты психического здоровья, то есть то, что относится к личности в целом, находится в тесной связи с высшими проявлениями человеческого духа

Психологическое здоровье предполагает здоровье психическое, основу которого составляет полноценное психическое развитие человека на всех этапах онтогенеза. **Психологическое здоровье** заключается в том, что человек находит достойное, с его точки зрения, удовлетворяющее его место в познаваемом, переживаемом им мире, отношения с которым гармонизируются на каждой возрастной ступени.

К концу старшего дошкольного возраста не все дети достигают того уровня психологической зрелости, который позволил бы им успешно перейти к систематическому обучению. Можно выделить ряд показателей психологической незрелости ребенка, поступающего в школу: слабое речевое развитие детей; неразвитость тонкой моторики; неправильное формирование способов учебной работы; отсутствие у детей ориентировки на способ действия, слабое владение операциональными навыками; слабое развитие произвольного внимания, памяти; низкий уровень развития самоконтроля.

Осложнения психического и личностного развития ребенка обусловлены, как правило, двумя факторами:

- 1) ошибками воспитания;
- 2) определенной незрелостью или минимальными поражениями нервной системы.

Нарушения поведения дошкольников, которые свойственны детям, чье развитие происходит в рамках нормы.

- Агрессивность.
- Вспыльчивость.
- Пассивность.
- Гиперактивность.

Тема 3.3 Психологические основы воспитания школьников

План

1. Психологические основы воспитания младших школьников.
2. Воспитание в подростковом и старшем школьном возрасте.
3. Проблемы полового воспитания и пути их решения.
4. Психологические основы профориентационной работы.

1. Психологические основы воспитания младших школьников

С первых дней пребывания в школе ребенок включается в процесс межличностного взаимодействия с одноклассниками и учителем. В формировании возникающих у младших школьников межличностных отношений решающая роль принадлежит педагогу. В начале школьного обучения, пока еще у детей не сложились собственные отношения и оценки как себя, так и одноклассников, они безоговорочно принимают и усваивают оценки учителя, являющегося для детей высшим авторитетом.

Младший школьный возраст является сензитивным для развития, формирования, освоения и становления следующих характеристик:

- мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов;
- продуктивных приемов и навыков учебной работы, «умения учиться»;
- индивидуальных особенностей и способностей;
- навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;
- адекватной самооценки, развития критичности по отношению к себе и окружающим;
- социальных норм, нравственного развития;
- навыков общения со сверстниками, установления прочных дружеских контактов.

В исследованиях отечественных психологов были выделены наиболее существенные **условия**, позволяющие взрослому формировать у ребенка способность самостоятельно управлять своим поведением. Такими условиями являются:

- наличие у ребенка достаточно сильного и длительно действующего мотива поведения;
- введение ограничительной цели;
- расчленение усваиваемой сложной формы поведения на относительно самостоятельные и небольшие действия;
- наличие внешних средств, являющихся опорой при овладении поведением.

2. Воспитание в подростковом и старшем школьном возрасте

Подростковый возраст условно делится на младший (10-12 лет), являющийся началом отрочества, как бы связующим звеном между младшим школьным и подростковыми возрастами, и старший (12-14 лет), приближающийся по своим психологическим характеристикам к ранней юности.

Поэтому при работе с **младшими подростками** упор следует сделать на пробуждении интереса и развитии доверия к самому себе, на постепенном понимании своих возможностей, способностей, особенностей характера и пр. Этот возраст является благоприятным временем для работы над развитием и

укреплением у подростков уверенности в себе, чувства собственного достоинства.

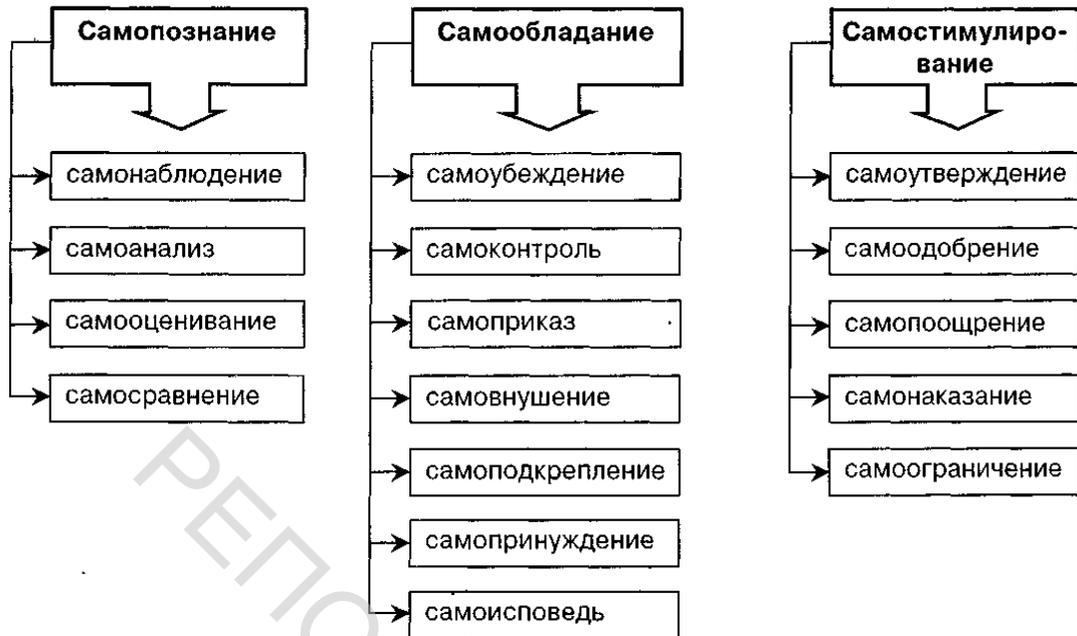
При работе **со старшими подростками** основной акцент можно сделать на развитии доверия к окружающим людям, на анализе мотивов общения, межличностных отношениях. При этом не следует забывать, что сам возраст не определяет какого-то стандартного психического развития личности, так как возрастные особенности существуют лишь в единстве с особенностями индивидуальными, в форме индивидуальных вариантов развития. Быть может, основной смысл «зоны ближайшего развития» в подростковом возрасте состоит в осознании школьником уникальности своей личности, своей индивидуальности.

Начиная с подросткового возраста, наряду с воспитанием, в развитии и становлении личности играет процесс самовоспитания.

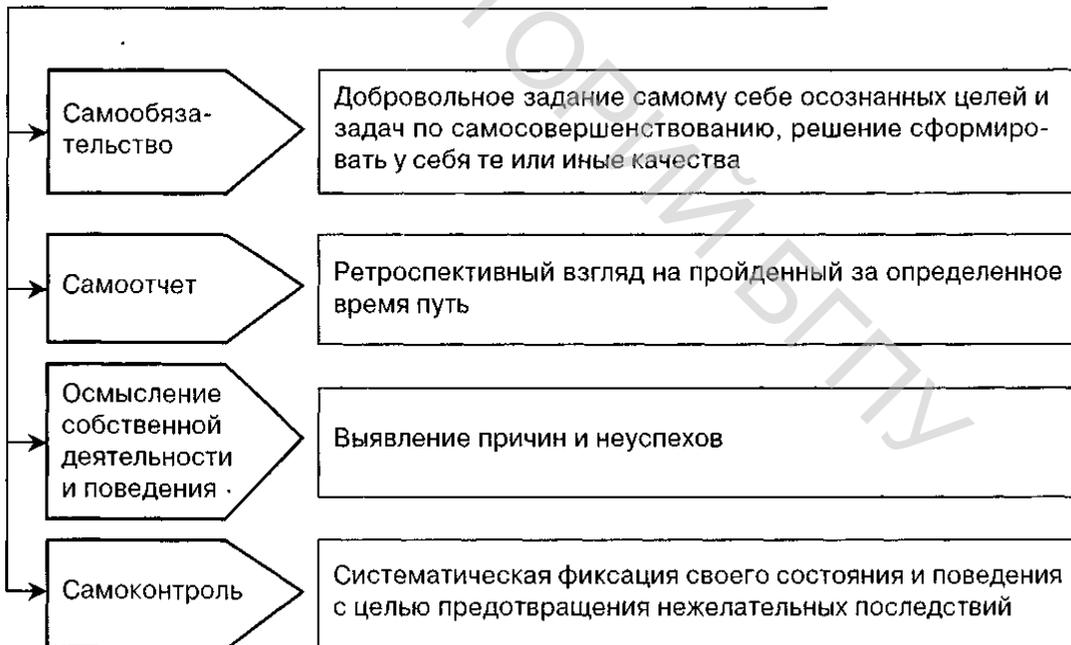
Самовоспитание – деятельность человека, направленная на изменение своей личности в соответствии с сознательно поставленными целями, сложившимися идеалами и убеждениями.

Самовоспитание предполагает определенный уровень развития личности, ее самосознания, способности к ее анализу при сознательном сопоставлении своих поступков с поступками других людей. Отношение человека к своим потенциальным возможностям, правильность самооценки, умение видеть свои недостатки характеризуют зрелость человека и являются **предпосылками** организации самовоспитания.

7. МЕТОДЫ САМОВОСПИТАНИЯ



8. ПРИЕМЫ САМОВОСПИТАНИЯ



3. Проблемы полового воспитания и пути их решения

Проблемы, связанные с половым развитием, формированием половой роли (половой идентичности), к сексуальными проявлениями в предпубертатном, пубертатном и следующим за этим периодом взросления, с

различными формами отклонений от нормального хода развития половой ориентации являются весьма актуальными.

В отрочестве начинают формироваться сексуальные влечения, которые характеризуются определенной недифференцированностью и повышенной возбудимостью.

На ранних этапах развития этот интерес направлен на изучение собственного тела, его изменениями и степенью соответствия стандартам мужественности или женственности. Постепенно подростки начинают осознавать свои развивающиеся сексуальные чувства и влечения.

Анализ мотивов первого сексуального сближения показал четко выраженные гендерные особенности: мужской пол: 51% называет любопытство, 25% – нежные чувства; женский пол: ~ 50% нежные чувства, 25% – любопытство и готовность к сексу. Кроме этих причин выделяют: стремление к получению удовольствия, желание эмоционального контакта, предполагаемое вступление в брак, престижность, самоутверждение, расширение чувства свободы, независимости. Чем младше подросток в момент своей первой половой связи, тем меньше эта связь мотивируется любовью и тем больше в ней случайного, ситуативного (И.С. Кон).

Очень часто движущей силой подростковой сексуальности является также не удовлетворение биологической нужды, а эмоциональные потребности подростков: желание получить чью-то нежность, избавиться от чувства одиночества, подтвердить свою мужественность или женственность, повысить самооценку, выразить гнев или избежать скуки, то есть секс становится средством выражения у удовлетворения несексуальных потребностей.

Выявлена связь школьной успеваемости и сексуальности подростков. Успевающие ученики позже начинают проявлять сексуальную активность, а слабоуспевающие, возможно, обращаются к сексуальной активности как способу удовлетворения своей потребности в успехе (Г. Крайг).

Выделяют следующие факторы, влияющие на успех или неуспех освоения половой роли:

- половые роли родителей, семейные установки и качество отношений родителей с ребенком. Отрицательно здесь могут сказываться: несчастная юность, пренебрежение к сексуальности, слишком близкие отношения между родителями и ребенком, препятствия контакту с ровесниками и взаимоотношениям со сверстниками другого пола;

- личностные особенности. Отрицательно влияют: чрезмерная интроверсия, аскетическое поведение (пубертатная аскеза), слишком сильные интеллектуализация и идентификация с одним из родителей;

- неблагоприятными факторами являются также физические недостатки, изоляция от группы из-за недостатка социальных способностей или из-за принадлежности к отверженному меньшинству (Х. Ремшмидт).

4. Психологические основы профориентационной работы

Профориентация – это система мероприятий, направленных на выявление личностных особенностей, интересов и способностей у каждого человека для оказания ему помощи в разумном выборе профессий, наиболее соответствующих его индивидуальным возможностям.

В профориентации традиционно выделяются следующие **направления**: профинформация, профагитация, профпросвещение, профдиагностика (профотбор, профподбор), профконсультация.

Основные группы задач профессиональной ориентации:

- 1) информационно-справочные, просветительские;
- 2) диагностические (в идеале – помощь в самопознании);
- 3) морально-эмоциональная поддержка клиента;
- 4) помощь в выборе, в принятии решения.

Каждая из этих задач может решаться на разных уровнях сложности:

- 1) проблема решается «вместо» клиента (клиент занимает пассивную позицию и еще не является «субъектом» выбора);
- 2) проблема решается «вместе» (совместно) с клиентом – диалог, взаимодействие, сотрудничество, к которому надо прийти (в случае успеха клиент уже является частичным субъектом самоопределения);
- 3) постепенное формирование у клиента готовности самостоятельно решать свои проблемы (клиент становится подлинным субъектом).

Функции в системе профориентации:

- **социальная** – усвоение определенной системы знаний, норм, ценностей, позволяющих осуществлять социально-профессиональную деятельность в качестве полноправного и полноценного члена общества;
- **экономическая** – улучшение качественного состава работников, повышение профессиональной активности, квалификации и производительности труда;
- **психолого-педагогическая** – выявление, формирование и учет индивидуальных особенностей каждого выбирающего профессию;
- **медико-физиологическая** – учет требований к здоровью и отдельным физиологическим качествам, необходимым для выполнения той или иной профессиональной деятельности.

Основными направлениями **профессионального сопровождения** в связи с выбором профессии являются:

- **профессиональное просвещение**, построенное на популяризации совокупности знаний о социально-психологических и других аспектах выбираемой профессии. Этой деятельностью охватывается весь контингент выбирающего профессии, поэтому качество работы этой системы определяет уровень информированности, а также способность выбирающих профессию оперировать информацией о мире профессий, учитывая условия правильного выбора, и осознавать ситуации выбора;

- **профконсультирование**, выполняющее следующие цели:
 - справно-информационную, представляющую информацию о каналах трудоустройства, требованиях к приему на работу и учебу, возможностях освоения различных профессий, перспективах профессионального роста;
 - диагностическую, направленную на изучение личности субъекта выбора профессии с целью выявления соответствия ее особенностей тому или иному виду профессиональной деятельности;
 - формирующую, подразумевающую коррекцию выбора профессии с целью выявления соответствия возможностям и интересам субъекта.

Психология педагога

Тема 4.1 Психология личности и деятельности педагога учреждения дошкольного образования

План

1. Общая характеристика и специфические особенности педагогической деятельности, ее структура
2. Цель, мотивы педагогической деятельности.
3. Профессионально значимые качества личности педагога.
4. Профессиональное самосознание, общие и специальные способности педагога.

1. Общая характеристика и специфические особенности педагогической деятельности, ее структура

Педагогическая деятельность – самостоятельный вид человеческой деятельности, в которой реализуется от поколения к поколению передача социального опыта, материальной и духовной культуры.

Предмет и продукт педагогической деятельности – личность ребенка и ее гармоничное развитие. Феномен педагогической деятельности (и конкретно – деятельности учащегося), в связи с деятельностью других людей, – в ее активном, творчески развивающемся и преобразующем характере.

Структура педагогической деятельности как системы охватывает профессиональную деятельность, основными компонентами которой являются:

цели (направлены на изменение собственной личности и ее деятельности, сознания и поведения детей),	условия,
содержание,	технология,
средства,	объект и субъект труда учителя,
действия,	достигнутый результат.

Структура педагогической деятельности

1. Постановка педагогических целей и задач.
2. Выбор средств и способов решения поставленных задач: а) кого учить?
б) кому учить? в) чему учить? г) как учить?
3. Анализ и оценка педагогических действий (сравнительный анализ запланированного и реализованного в деятельности педагога).

В трактовке **Н.В.Кузьминой педагогическая система** включает пять структурных элементов (цели, учебная информация, средства коммуникации, учащиеся и педагоги) и пять функциональных элементов: исследовательский, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский.

Эти же элементы являются функциональными элементами индивидуальной **педагогической деятельности**:

гностический, исследовательский, проектировочный, коммуникативный, организаторский,

что позволяет говорить о пяти больших группах общих одноименных **способностей**, лежащих в их основе.

Н.В.Кузьмина выделяет **уровни педагогической деятельности** в зависимости от уровня функционирования знаний. Ею выделены:

1. Репродуктивный уровень деятельности (минимальный), характеризующийся тем, что человек может сообщить другим знания, которыми владеет сам. Однако даже самые глубокие знания не являются признаками педагогической квалификации.

2. Адаптивный уровень (низкий) – новый уровень знаний и умений, включающий в себя не только знание предмета, но и знание особенностей его восприятия и понимания. Однако стратегия педагога рассчитана на короткие дистанции, а они неспособны решить все педагогические задачи.

3. Локально-моделирующий (средний) – уровень, локально моделирующий знания, характеризуется тем, что педагог умеет не только передавать знания и транслировать их применительно к аудитории, но и конструировать их, заранее рассчитывая, с каким прежде изученным материалом нужно его сопоставить, какие трудности встретятся при восприятии нового материала и что нужно сделать, чтобы преодолеть эти трудности.

4. Системно-моделирующий (высокий) – уровень деятельности, системно моделирующий знания, отличается тем, что педагог, раскрывая учащимся ту или иную тему, учитывает всю систему их знаний.

5. Системно-моделирующая деятельность и поведение (высший) – уровень, системно моделирующий поведение учащихся, означает осознание конечной цели: какого специалиста, с какими знаниями, умениями, нравственными убеждениями, мировоззрением, общественной активностью и т.д. нужно готовить в данном учебном заведении.

2. Цель, мотивы педагогической деятельности

Психологическая структура деятельности – целостное единство психических компонентов и их всесторонних связей, которые побуждают, программируют и реализуют деятельность.

В основе формирования индивидуального стиля труда часто лежит развитие **психологической системы профессиональной деятельности субъекта труда**. В.Д.Шадриков анализирует формирование различных психологических систем профессиональной деятельности следующим образом.

Формирование **мотивов профессиональной деятельности** предполагает, прежде всего, сдвиг мотива на цель трудовой деятельности (по А. Н. Леонтьеву), в результате чего работник находит «свой» предмет деятельности. Важным для формирования профессиональной мотивации является «принятие» человеком профессии и Захождение личностного смысла деятельности. В результате формирования профессиональной мотивации образуется целостное поведение работника.

Формирование **цели профессиональной деятельности** предполагает выделение и учет следующих моментов. Центральным моментом деятельности выступает ее цель (человеческая деятельность – это целесообразная деятельность, цель сознательно выбирается человеком, в отличие, например, от деятельности животных). Сама цель рассматривается как идеальный образ результата; уровень достижения, к которому надо стремиться. Также цель профессиональной деятельности выступает как образ результата; производственная задача, заданная в определенных условиях.

Основные этапы формирования цели: выделяется поле допустимых результатов; уточняется конкретная цель (как наиболее оптимальная).

3. Профессионально значимые качества личности педагога

Профессионально важные качества (ПВК) – вся совокупность психологических качеств личности, а также целый ряд физических, антропометрических, физиологических характеристик человека, которые определяют успешность обучения и реальной деятельности (по В.А.Бодрову).

ПВК – это качества личности, определяющие продуктивность деятельности: её производительность, качество, результативность и др.).

Педагогическая направленность

Л.И.Божович определила педагогическую направленность как систему устойчиво доминирующих мотивов, которые определяют целостную структуру личности.

А.Н.Леонтьев соотнес педагогическую направленность со смыслообразующим мотивом, а Б.Г.Ананьев с основной жизненной направленностью.

Л.М. Митина считает, что о педагогической направленности можно говорить в том случае, если педагогическая деятельность приобретает для человека личностный смысл.

В структуре педагогической направленности содержится **3 компонента:**

- 1) направленность на ребенка (человека);
- 2) направленность на самосовершенствование в педагогической деятельности
- 3) направленность на предметную сторону педагогической деятельности.

Психологическое условие развития педагогической направленности – осознание учителем ведущего мотива поведения, деятельности, общения.

Профессионально значимые качества личности педагога (по данным отечественных психологов):

Эмоциональность	Требовательность	Социальная зрелость личности
Общительность	Эмоциональная стабильность	Оптимизм
Пластичность поведения	Настойчивость	Наблюдательность
Способность понимать учащихся и руководить ими	Эмпатия	

4. Профессиональное самосознание, общие и специальные способности педагога

Самосознание – осознание человеком самого себя.

По Л.М. Митиной, **профессиональное самосознание учителя** – это осознание педагогом себя в каждом из 3 основных компонентов педагогического труда:

- 1) в системе своей профессиональной деятельности,
- 2) в системе педагогического общения,
- 3) в системе собственной личности.

«**Образ Я**» может быть разной степени осознанности:

1. Установочный уровень – представлен в переживаниях.
2. Уровень осознания отдельных свойств и качеств – преобладает неосознаваемый компонент.
3. Уровень относительно целостного образа Я, осознанного отражения.
4. Уровень, на котором «Образ Я» вписывается в общую систему ценностных ориентаций личности и связан с осознанием основных целей своей деятельности и средств, которые необходимы для достижения этих целей.

В структуру профессионального самосознания педагога, по мнению Л.М. Митиной, входит:

1. Когнитивный компонент – знания о себе (является основным).
2. Аффективный – отношение к себе.
3. Поведенческий – система потенциальных поведенческих реакций, которые следуют из 1 и 2 компонентов, способ возможного поведения.

Структура профессионального самосознания педагога по **А.К.Марковой** включает:

- осознание учителем норм, правил, модели педагогической профессии,
- формирование профессионального кредо, концепции учительского труда;
- соотнесение себя с некоторым профессиональным эталоном, идентификацию;
- оценку себя другими, профессионально-референтными людьми;
- самооценку.

Способности – индивидуально-психологические особенности, которые влияют на успешность деятельности.

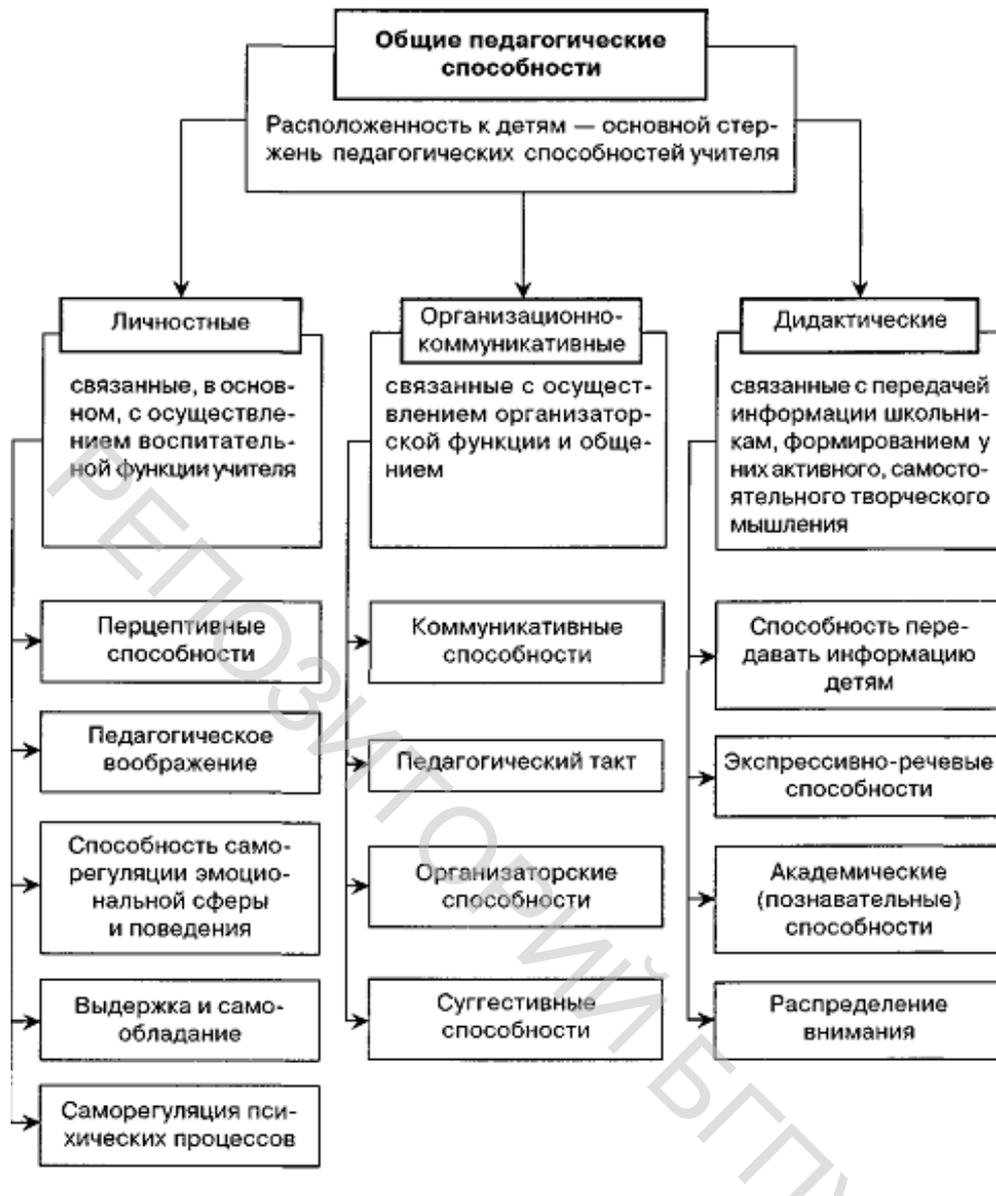
Педагогические способности – это специфическая форма чувствительности педагога как субъекта деятельности к объекту, процессу и результатам собственной педагогической деятельности и к учащемуся как субъекту общения, познания, труда.

А.К.Маркова разделила все педагогические способности на две больших группы: перцептивно-рефлексивные и проективно-конструктивные способности.

Перцептивно-рефлексивные способности определяют возможность изучения учащегося, сопереживания ему, понимания, постановки себя на позицию другого человека. Эта группа способностей является основной.

Проективно-конструктивные способности связаны с умением влиять на другого человека.

2. СТРУКТУРА ОБЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ (ПО В. А. КРУТЕЦКОМУ)¹



¹ Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников М., 1976.

Тема 4.2 Профессиональное здоровье педагога

План

1. Профессиональное психологическое здоровье педагога, его основные показатели
2. Стресс в профессиональной деятельности педагога
3. «Эмоциональное выгорание» как специфический вид профессионального заболевания педагогов
4. Пути и способы сохранения и укрепления профессионального психологического здоровья педагога

1. Профессиональное психологическое здоровье педагога, его основные показатели

Психическое здоровье рассматривается как состояние душевного благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных психических явлений и обеспечивающее адекватную условиям окружающей действительности регуляцию поведения и деятельности.

Л.М. Митина определяет профессиональное здоровье учителя как «способность организма сохранять и активизировать компенсаторные, защитные, регуляторные механизмы, обеспечивающие работоспособность, эффективность и развитие личности учителя во всех условиях протекания профессиональной деятельности».

В разработанной Л.М.Митиной концепции профессионального развития учителя, **показателем** профессионального здоровья и долголетия учителя являются **три интегральные характеристики**:

- 1) педагогическая направленность,
- 2) педагогическая компетентность и
- 3) эмоциональная (поведенческая) гибкость.

В структуре **направленности** личности педагога выделяют:

- направленность на других людей, связанная с интересом к ним, доверием, уважением, стремлением к сотрудничеству;
- направленность на себя, связанная с потребностью в самосовершенствовании и самореализации в трудовой деятельности;
- направленность на предметную сторону профессии (содержание деятельности).

По определению Л.М.Митиной, «**педагогическая компетентность** есть гармоничное сочетание знаний предмета, методики и дидактики преподавания, а также умений и навыков (культуры) педагогического общения».

В педагогической компетентности автор выделяет **две подструктуры: деятельностьную** (знания, умения, навыки, способы осуществления педагогической деятельности); **коммуникативную** (знания, умения, навыки, способы осуществления педагогического общения).

Психологическим условием развития педагогической компетентности является осознание учителем необходимости повышения своей общечеловеческой и специальной культуры и тщательной организации общения как основы развития и обучения в школе. Динамика развития профессиональной компетентности учителя определяется сменой репродуктивного выполнения действий и операций творческим; гармонизацией и усложнением деятельностных и коммуникативных компонентов педагогической компетентности.

В исследовании «Психология профессионализма» **А.К.Маркова** выделяет **четыре вида профессиональной компетентности**: социальную, специальную, личностную, индивидуальную.

Социальная компетентность – владение совместной (групповой, кооперативной) профессиональной деятельностью;

личностная компетентность – владение приемами личностного самовыражения и саморазвития средствами противостояния профессиональным деформациям личности;

специальная компетентность – владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;

индивидуальная компетентность – владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, умение организовать рационально свой труд без перегрузок времени и сил, осуществлять труд напряженно, без усталости и даже с освежающим эффектом.

В психолого-педагогической литературе различают эмоциональную, поведенческую и интеллектуальную **гибкость**.

Противоположными характеристиками личностных качеств, относящихся к гибкости, относят: ригидность, когнитивную, эмоциональную, поведенческую.

2. Стресс в профессиональной деятельности педагога

В отечественной психологии выделяют две **группы факторов**, приводящие к нарушениям психологического здоровья педагогов, это внешние и внутренние.

Внешние факторы:

хроническая напряженная психоэмоциональная деятельность (интенсивное общение);

дестабилизирующая организация деятельности (нечеткая организация и планирование труда);

повышенная ответственность за выполняемые функции и операции (режим постоянного внешнего и внутреннего контроля);

неблагополучная психологическая атмосфера профессиональной деятельности (конфликтность в системе «руководитель – подчиненный» и «коллега – коллега»);

психологически сложный контингент лиц в общении (клубок проблем).

Внутренние факторы:

склонность к эмоциональной ригидности (сдержанности);

интенсивное восприятие, переживание обстоятельств профессиональной деятельности (как следствие попытка ставить «защиты», экономить свои внутренние ресурсы);

слабая мотивационная отдача в профессиональной деятельности (исчерпывание мотивации);

нравственные дефекты и дезориентация личности специалиста

(неспособность включать во взаимодействие такие моральные категории, как совесть, эмпатию, честность, добродетель и т.д.).

К **напряженным ситуациям педагогической деятельности** исследователи (А.К. Маркова, Л.М. Митина, М.М. Рыбакова, И.И. Рыданова и др.) относят:

- ситуации взаимодействия: учителя с учащимися на уроке (нарушение дисциплины и правил поведения на уроке, непредвиденные конфликтные ситуации, непослушание, игнорирование требований учителя, глупые вопросы и т.д.);

- ситуации, возникающие во взаимоотношениях с коллегами и администрацией школы (резкие расхождения во мнениях, перегруженность поручениями, конфликты при распределении нагрузки, чрезмерный контроль за учебно-воспитательной работой, непродуманность нововведений в школе и т.д.);

- ситуации взаимодействия учителя с родителями учащихся (расхождения в оценке ученика учителем и родителями, невнимание со стороны родителей к воспитанию детей и т.д.).

Неблагоприятные воздействия напряженных факторов вызывают у педагога стресс двойного рода: **информационный стресс** (связан с информационными перегрузками, необходимостью быстрого принятия решения при высокой степени ответственности за последствия) и **эмоциональный стресс** (характеризуется возникновением эмоциональных сдвигов, изменениями в характере деятельности, нарушениями поведения).

3. «Эмоциональное выгорание» как специфический вид профессионального заболевания педагогов

Термин **«эмоциональное выгорание (сгорание)»** характеризует психологическое состояние здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи. Понятие «выгорания» используется психологами для обозначения переживания человеком состояния физического, психического и эмоционального истощения, вызванного длительной включенностью в напряженные ситуации в процессе профессиональной деятельности.

Для диагностики эмоционального выгорания осуществлялась используется методика «Опросник психического выгорания», разработанный на основе модели К. Маслач и С. Джексон российскими психологами Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой. Авторы рассматривают эмоционального выгорание как совокупность **трех компонентов** – эмоционального истощения, деперсонализации и редукации личных достижений. Каждый из этих трех компонентов имеет три уровня проявления – высокий, средний и низкий.

Эмоциональное истощение рассматривается как основная составляющая «профессионального выгорания» и проявляется в сниженном

эмоциональном фоне, равнодушии или эмоциональном перенасыщении.

Деперсонализация проявляется в деформации отношений с другими людьми. Это может быть повышение зависимости от других людей, либо повышение негативизма, циничности установок по отношению к реципиентам (клиентам, подчиненным, ученикам).

Редукция личных достижений может проявляться либо в тенденции к негативному оцениванию себя, своих профессиональных достижений и возможностей, либо в редуцировании собственного достоинства, ограничении своих возможностей, обязанностей по отношению к другим.

4. Пути и способы сохранения и укрепления профессионального психологического здоровья педагога

П. Торнтон различает активные и пассивные стратегии (1992).

Пассивные	Активные	
1) «эскапизм как отказ от каких-либо попыток устранить обусловленные ситуацией трудности, как уклонение от разрешения проблем»	Проблемно-сфокусированные стратегии	Эмоционально-сфокусированные стратегии
	1) «планомерное решение проблем», 2) «путь конфронтации»	1) «дистанцирование (изменение масштабов происходящего в сторону преуменьшения)», 2) «самообладание», 3) «поиск социальной поддержки», 4) «принятие на себя ответственности за происходящее», 5) «позитивная переоценка ценностей (отыскание положительного в происходящем)»

Основные подходы к работе с профессиональным «выгоранием»:

1. Забота о себе и снижение уровня стресса.

Особое внимание уделяется формированию мотивации к здоровому образу жизни, овладению навыками саморегуляции. Рассматриваются возможности по управлению психоэмоциональным состоянием, путем воздействия человека на самого себя с помощью слов, мысленных образов, управления мышечным тонусом и дыханием.

2. Освоение навыков эффективной коммуникации.

Работа предполагает активное привлечение прошлого опыта педагогов в освоении базовых техник продуктивного взаимодействия: умения вести диалог, овладения приемами конструктивной критики, анализа конфликта как ресурса для развития. Отдельное внимание уделяется работе по трансформации негативных убеждений личности. Проблемные ситуации рассматриваются на основе алгоритма терапии, сфокусированной на решении. В основе – развитие

способности у педагогов восприятия проблемы как задачи, которую можно продуктивно решать, мобилизовав личностный потенциал. В основе данного алгоритма работы с проблемой – позитивное мышление.

3. Повышение уровня профессионального мастерства. Работа с супервизором.

В основе данной работы лежат технологии моделирования профессиональной деятельности педагогов. Они помогают осмыслить и интегрировать ресурсы личности, необходимые для эффективной профессиональной деятельности, а также рассмотреть деятельность как служение своим идеалам и ценностям.

Тема 4.3 Профессионально-педагогическое взаимодействие

План

1. Педагогическое взаимодействие и его функции и структура.
2. Педагогическая эмпатия. Социальная перцепция педагога Педагогическая рефлексия.
3. Индивидуальный стиль педагогического взаимодействия.
4. Педагогическая оценка и ее функции.

1. Педагогическое взаимодействие и его функции и структура

Педагогическое взаимодействие – это взаимодействие людей в связи с задачами обучения и воспитания.

Педагогическое взаимодействие – реализуемое в различных системах отношений (педагог-ученик, ученик-ученик и т.д.) взаимодействие людей, в основе которого лежат цели и задачи педагогической деятельности.

Согласно мнению Я.Л.Коломинского, педагогическое взаимодействие можно представить в виде айсберга, верхушкой которого является **педагогическое общение**, а основанием, глубинным слоем предстает **педагогическое отношение**.

Функции взаимодействия субъектов педагогического процесса:

– **конструктивная функция**, которая представляет собой педагогическое взаимодействие преподавателя и студента, в процессе которого происходит обсуждение и растолкование содержания знаний и практической немаловажности данного предмета;

– **организационная функция**, которая выступает как организация коллективной, (общей) учебной деятельности преподавателя и студента, взаимной личностной информированности и совместной ответственности за успехи в процессе учебно-воспитательной деятельности;

– **коммуникативно-стимулирующая функция**, которая представляет собой соединение всевозможных и разнообразных форм учебно-познавательной деятельности (индивидуальной, групповой и фронтальной), организация взаимопомощи, преследуя при этом такую цель, как педагогическое сотрудничество; введение студентов в курс дела того, что в процессе обучения они должны узнать, понять на занятии и чему они должны

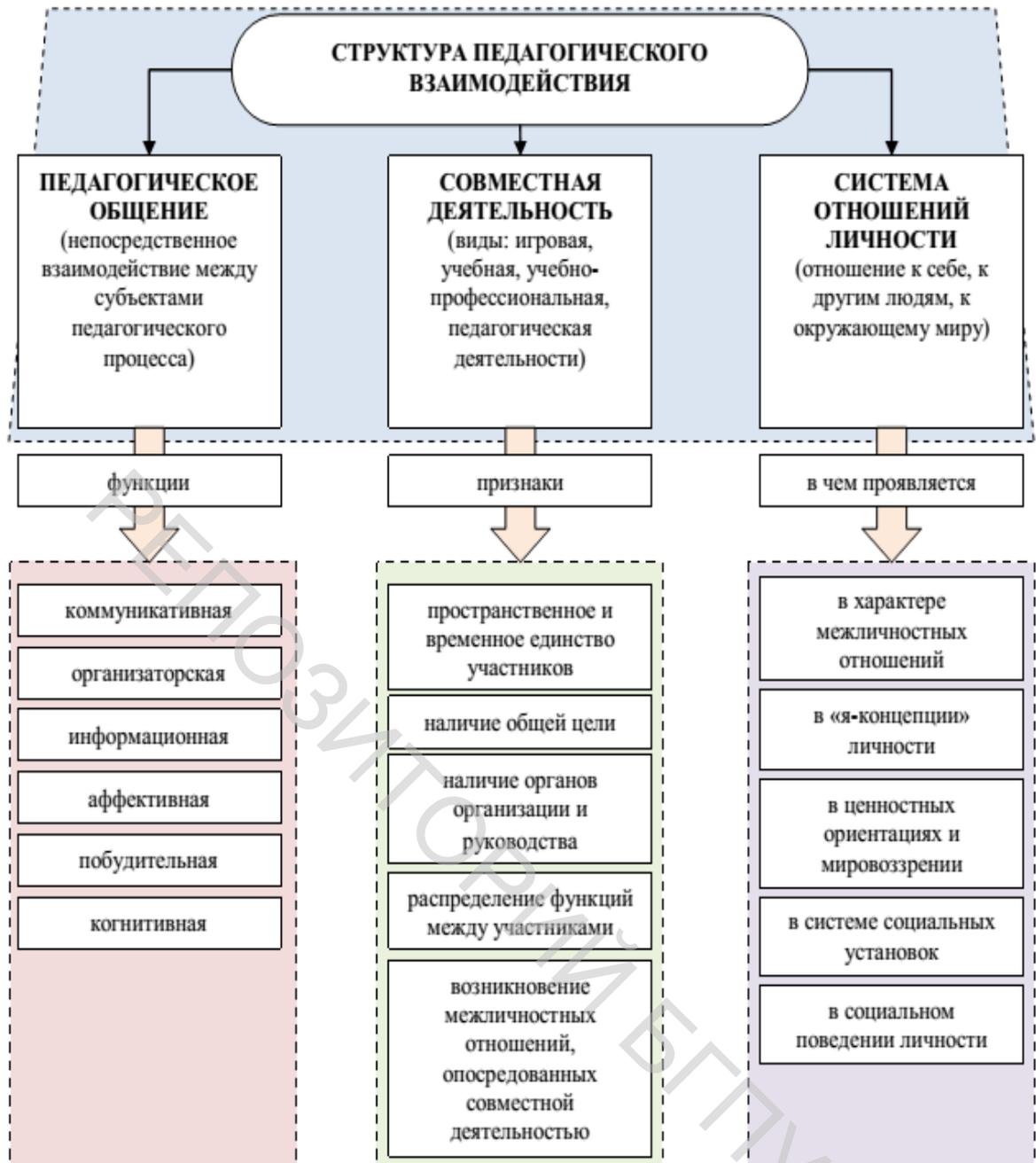
научиться и какие навыки должны приобрести;

– **информационно-обучающая функция**, которая выглядит как представление отношения учебного предмета с производством с целью наиболее правильного и точного миропонимания и ориентированности студента в событиях общественной жизни; маневренность степени информационной емкости учебных занятий и ее всесторонность при сочетании с эмоциональным изложением нового учебного материала, основываясь при этом на наглядно-чувственную сферу студентов;

– **эмоционально-корректирующая функция**, которая представляет собой осуществление в процессе обучения принципов «открытых перспектив» и «победного» обучения при поведении смены видов учебной деятельности; наличие доверительных взаимоотношений между преподавателем и студентом;

– **контрольно-оценочная функция**, которая представляет собой налаженность взаимоконтроля учителя и ученика, совместное подведение итогов и оценку с самоконтролем и самооценкой.

А.А. Амельков предложил следующую структуру педагогического взаимодействия.



2. Педагогическая эмпатия. Социальная перцепция педагога Педагогическая рефлексия

Перцептивная сторона общения выражается в процессе восприятия, изучения и оценки партнерами друг друга.

Структурные элементы социальной перцепции:

- 1) субъект межличностного восприятия – тот, кто воспринимает (изучает) в процессе общения;
- 2) объект восприятия – тот, кого воспринимают (познают) в процессе общения;

3) процесс познания – включает познание, обратную связь, элементы коммуникации.

В процессе общения человек выступает как объект и как субъект познания.

Функции социальной перцепции

- 1) познание себя;
- 2) познание партнера по общению;
- 3) организация совместной деятельности на основе взаимопонимания;
- 4) установление эмоциональных отношений.

Рефлексия – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний (лат. reflexio – обращение назад).

Механизм самопознания внутренних состояний в процессе общения, в основе которого лежит способность человека представлять себе то, как он воспринимается партнером по общению.

Эмпатия – эмоциональное вчувствование и сопереживание другому. Три «с» – сочувствие, сопереживание, сострадание.

3. Индивидуальный стиль педагогического взаимодействия

Индивидуальный стиль деятельности – это «индивидуально-своеобразная система психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравнивания своей (типологически обусловленной) индивидуальности с предметными, внешними условиями деятельности» (Е.А.Климов).

Индивидуальный стиль педагогической деятельности проявляется в:

- применении тех или иных средств психолого-педагогических воздействий на детей;
- предпочтении тех или иных; видов поощрений и наказаний;
- манере поведения учителя;
- его реагировании на действия и поведение учащихся;
- стиле педагогического общения (увлеченности учителя совместной творческой деятельностью с учащимися; дружеского расположения не переходящего в панибратство и фамильярность; общения – дистанции (формальный); общения устрашения (угроз, запугивания); общения – заигрывания (подстраивания под ожидания детей, угождение им во всем) в ущерб результативности воспитания.
- подборе средств обучения и воспитания;
- методах обучения;
- характере реагирования на разные педагогические ситуации;
- индивидуально-психологических особенностях личности учителя;
- темпе работы, приверженности к продуктивным или репродуктивным – нетворческим видам работы и т.д.

Тот или иной индивидуальный стиль педагогической деятельности учителя влияет на:

- общий результат педагогической деятельности;

- саморегуляцию поведения и деятельности детей и свою собственную;
- решение проблемных ситуаций, возникающих в ходе обучения и воспитания учащихся и в своей личной жизни;
- авторитет среди детей и коллег;
- удовлетворенность самой педагогической деятельностью.

Я.Л. Коломинский предложил типологии педагогического взаимодействия по параметру соотношения внешней и внутренней подструктур:

- 1) согласованно-положительный;
- 2) согласованно-отрицательный;
- 3) несогласованно-положительно-отрицательный, когда при внутренне положительном отношении к детям педагог проявляет "жесткие", "холодные", "дистантные", "отрицательные" формы общения;
- 4) несогласованный отрицательно-положительный, когда при внутренне отрицательном отношении педагог демонстрирует "мягкие", "теплые", "положительные" формы общения;

По параметру соответствия или несоответствия друг другу внутренней (отношенческой) и внешней (поведенческой) подструктур выделяются четыре типа межличностного педагогического взаимодействия: два согласованных и два несогласованных.

1) **Согласованный позитивный тип** («++»), словесная формула – «тепло – тепло»): учитель, который испытывает положительное эмоциональное отношение к детям, на поведенческом уровне адекватно общается с ними.

2) При **согласованном негативном типе** педагогического взаимодействия («- -»), «холодно – холодно») учитель проявляет своё «холодное» отношение в своем вербальном и невербальном поведении. (К счастью, такие типы встречаются весьма редко.)

Более распространены противоречивые типы педагогического взаимодействия: положительно-отрицательные и отрицательно-положительные.

3) При **положительно-отрицательном** («+-»), «тепло внутри - холодно снаружи») учитель при внутренне положительном эмоциональном отношении к ученику проявляет холодные, авторитарные, дистантные, «строгие» формы педагогического общения. Причиной такого несоответствия могут быть либо сформировавшиеся у учителя в школьные и студенческие годы неправильные педагогические убеждения («детей надо держать в "ежовых рукавицах", зато потом они меня добром вспомнят»), либо коммуникативная некоммуникабельность, которая проявляется в неумении учителя адекватно проявить своё положительное отношение к детям. В первом случае необходимо при подготовке будущих учителей формировать у них гуманистические педагогические убеждения как важный элемент их профессиональной психологической культуры, а также соответствующую коммуникативной компетентность, технику

педагогического общения.

4) Четвертый тип педагогического взаимодействия заключается в том, что учитель внутренне холодно, порой даже отрицательно относится к детям и своей педагогической деятельности, но при этом демонстрирует позитивные формы общения: «внутри холодно, снаружи тепло»: «- +».

Ученики быстро научаются «прочитывать» за фасадом мягких, уступчивых, либеральных внешних проявлений внутреннюю холодность, равнодушие, а порой и жестокость педагога.

4. Педагогическая оценка и ее функции

Оценка – это процесс, деятельность (действия) оценивания по установлению степени соответствия реально достигнутых результатов планируемым целям.

Система оценивания учебного труда учащихся должна учитывать как результативность всех видов учебной деятельности ученика и процессуальную сторону усвоения учебного материала, так и проявление индивидуальных качеств и личностных свойств.

Оценка – это определение и выражение в условных знаках-баллах, а также в оценочных суждениях учителя степени усвоения учащимися знаний, умений и навыков, установленных программой, уровня прилежания и состояния дисциплины.

Отметка – это результат процесса оценивания, его условно-формальное (знаковое), количественное выражение оценки учебных достижений учащихся в цифрах и баллах. **Отметка** – это своеобразный ориентир, отражающий социальные требования к содержанию образования, к уровню овладения им обучающимся, действенный регулятивный учебной деятельности и социальных отношений в жизни школьника.

Педагогическая оценка – это специфический стимул, который действует в учебной и воспитательной деятельности и определяет её успех.

Такая оценка должна обеспечивать максимум мотивированности ребёнка в данных видах деятельности, с учётом следующих обстоятельств:

- знания необходимого и достаточного множества разнообразных стимулов, которые влияют на стремление ребёнка к успехам в обучении и воспитании;
- знания подлинных мотивов участия детей разного возраста в данных видах деятельности;
- знания индивидуальных различий в мотивации учения и воспитания;
- знания ситуативных факторов, которые воздействуют на мотивацию усвоения информации, формирование умений и определённых личностных качеств у детей.

Б.Г. Ананьев выделял ориентирующую и стимулирующую функции оценки.

Ориентирующая функция указывает, что педагогическая оценка выступает индикатором определенных результатов и уровня достижений, которых добился учащийся в учебной деятельности и отражает успеваемость учащегося.

Стимулирующая функция связана с побудительным воздействием на эмоциональную сферу личности учащегося, изменения в которой вызывают существенные сдвиги в самооценке человека, в уровне его притязаний, в области мотивации, поведения, в способах учебной работы, в системе отношений между всеми участниками учебного процесса. Под влиянием этих сдвигов ускоряются или замедляются темпы психического развития, происходят качественные преобразования в структуре интеллекта, личности и познавательной деятельности учащегося.

Ш.А. Амонашвили считает, что оценка выполняет следующие **функции**: образовательную, воспитательную, развивающую, контролирующую, мотивационную, функцию обратной связи.

Тема 4.4 Психология педагогического коллектива

План

1. Понятие о педагогическом коллективе, социально-психологическая структура педагогического коллектива.
2. Социально-психологический климат коллектива и его основные показатели. Психология «педагогической команды».
3. Стили руководства педагогическим коллективом.
4. Срабатываемость и психологическая совместимость членов педагогического коллектива.

1. Понятие о педагогическом коллективе, социально-психологическая структура педагогического коллектива

Коллектив – устойчивая во времени организационной группа взаимодействующих людей со специфическими органами управления, объединенных целями совместной общественно-полезной деятельности и сложной динамикой формальных (деловых) и неформальных взаимоотношений между членами группы.

Педагогический коллектив как профессиональное объединение людей обладает всеми общими **признаками коллектива**, но в то же время имеет и свои специфические особенности.

Полифункциональность. Современный учитель одновременно выполняет функции учителя-предметника, классного руководителя, руководителя кружка, общественного деятеля. Из полифункциональности деятельности отдельных учителей складывается полифункциональность деятельности всего педагогического коллектива. Решая профессиональные

задачи, педагогический коллектив выходит за рамки школы: формирует педагогическую культуру родителей и общества в целом.

Самоуправляемость. Основные вопросы жизни и деятельности педагогического коллектива обсуждаются на различных уровнях управления.

Коллективный характер труда и коллективная ответственность за результаты деятельности. Деятельность отдельных учителей в силу ее специфики не может быть эффективной, если она не согласована с действием других педагогов, если нет единства требований в организации режима дня школы, оценке качеств знаний учащихся. Единство деятельности членов педагогического коллектива должно проявляться в ценностных ориентациях, взглядах, убеждениях, но это не означает однообразие в технологии педагогической деятельности.

Ненормирование рабочего дня учителя, то есть отсутствие временных рамок на выполнение тех или иных видов педагогического труда. Это отрицательно сказывается на жизни деятельности педагогического коллектива, является, как правило, причиной перегрузки учителей, недостатком свободного времени для их профессионального роста, что, в свою очередь, ведет к возникновению стрессов.

Преимущественно женский состав. Женские коллективы более эмоциональны, чаще подвержены смене настроений, более конфликты, чем те коллективы, в которых в значительной степени представлены мужчины. В то же время женщины по своей природе более предрасположены к воспитательной деятельности, более гибки в выборе приемов и способов педагогического воздействия.

Особенность педагогического коллектива заключается в том, что его психологическая атмосфера, межличностные отношения, стиль управления и деятельности обязательно **проецируются** на детский коллектив. Именно поэтому практическому психологу важно хорошо знать состояние педагогического коллектива, уровень и динамику его развития.

Социально-психологическая структура коллектива – система чувств, потребностей, интересов, ценностных ориентации и установок. Ее основной каркас состоит из **межличностных отношений** – отношений членов коллектива друг к другу.

Психологической структуры педагогического коллектива содержит два блока.

В каждой подструктуре, входящей в соответствующий блок, специфично проявляются такие **общие качества** развивающегося коллектива, как интегративность (мера единства, слитности, общности), микроклимат, определяющий самочувствие каждого педагога, референтность (принятие педагогами группового эталона), лидерство (реальное выделение личностей, оказывающих существенное влияние на педагогический коллектив).

1. Первый блок отражает **реализацию учебно-воспитательной функции** и имеет **подструктуры** профессиональной направленности, организованности и подготовленности к совместной деятельности.

Направленность группы, как считают социальные психологи, является важнейшей психологической подструктурой.

Она как бы пронизывает все остальные подструктуры. Групповая направленность определяет сплоченность группы, интегрируя направленность целей и мотивов деятельности личностей, образующих группу. Понятие профессиональной направленности неразрывно связано с отношением членов группы к профессиональной деятельности, в основе которых лежат профессионально-этические нормы. В профессиональной направленности прослеживается нравственная эталонность, когда образцом поведения для всех педагогов становятся нормы профессиональной этики.

Необходимой предпосылкой для профессиональной направленности педагогического коллектива является любовь к детям, педагогическому труду, склонность работать и общаться с детским коллективом. Любовь учителя к детям выражается в заботе об их настоящем и будущем благополучии, в способности понять ребенка, проникнуть в своеобразный детский мир, во внимательном, доброжелательном и чутком отношении к ним, стремлении помочь в решении возникающих у детей разнообразных проблем.

Однако такая реализация своей производственной функции присуща далеко не всем педагогам. Поэтому в педагогических коллективах не всегда доминируют нормы, в которых забота о воспитанниках занимает достойное место.

Организованность педагогического коллектива состоит в реальной эффективной способности группы к самоуправлению. Управляя групповым сознанием, организованность характеризуется через общие качества: организационную интеграцию управленческих функций членов педагогического коллектива, их организационную сплоченность [7], эталонность, микроклимат, удовлетворенность педагогов организованностью педагогической деятельности, способность коллектива стимулировать активность педагогов.

Подготовленность к совместной деятельности предполагает готовность каждого не только к реализации своих профессиональных функций, но и к взаимодействию в решении педагогических задач. В педагогической деятельности необходима совместимость всей группы педагогов, работающих для достижения общей цели, референтность в профессионально-деловом микроклимате.

2. Второй блок. Реализация социально-гуманитарной функции предполагает удовлетворение самых различных потребностей учителя: в труде, в получении определенного материального вознаграждения, общественного признания, в общении, дружбе, самореализации, отдыхе, в социальной защите. Эта функция определяет такие психологические

подструктуры педагогического коллектива, как интеллектуальная, эмоциональная и волевая коммуникативность.

Интеллектуальная коммуникативность представляет собой процесс нахождения общего языка и установления взаимопонимания между педагогами. Эта подструктура реализуется в способности создавать оптимальные пути взаимоинформации, в определении общих позиций, суждений, принятия групповых решений. Идеальным эквивалентом интеллектуальной коммуникативности, как считает Л.И. Уманский, является способность членов группы понимать друг друга с полуслова. Для педагогического коллектива интеллектуальная коммуникативность характеризуется интеллектуальным единством, т. е. готовностью педагогов оценивать педагогические явления и факты на основе выработанных в педагогическом коллективе единых норм.

Эмоциональная коммуникативность – это межличностные связи эмоционального характера, динамический процесс преобладающего эмоционального настроения. Эмоциональная коммуникативность в педагогическом коллективе характеризуется сопереживанием педагогов за успехи и неудачи друг друга, эмоциональной поддержкой в сложных ситуациях.

Волевая коммуникативность – это способность педагогического коллектива противостоять трудностям, его своеобразная стрессоустойчивость, надежность в экстремальных ситуациях. При возникновении трудности создается групповое волевое усилие. Психологическая структура развивающейся группы актуализируется и реализуется только в ее жизнедеятельности, в процессе реального решения поставленных задач.

Развитость перечисленных подструктур оказывает существенное влияние на психологический климат педагогического коллектива.

2. Социально-психологический климат коллектива и его основные показатели. Психология «педагогической команды»

Социально-психологический климат представляет качественную сторону межличностных отношений и проявляется в виде совокупности психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и развитию личности в группе.

Понятие психологического климата не относится к какой-либо деятельности, оно составляет контекст межличностных отношений, является эмоциональным фоном, на котором эта деятельность осуществляется. Применительно к психологии управления **психологический климат** можно рассматривать как обобщенное восприятие свойств или характеристик производственной и организационной обстановки, которое формируется в процессе совместной деятельности и влияет на поведение людей.

Важнейшей **характеристикой** становится двойственность психологического климата.

С одной стороны, он формируется в субъективном отражении личностью всей совокупности элементов производственного и социального окружения.

С другой стороны, климат определяется объективными факторами, непосредственно и опосредованно воздействующими на групповое сознание. Соответственно важным по значимости направлением кадровой политики является формирование благоприятного психологического климата в группе.

Понятие **благоприятного психологического климата** состоит из нескольких вполне конкретных характеристик.

Макроклимат общества. Группа отражает основные элементы социально-психологического климата общества в целом, характерные настроения. Скажем, в период экономического кризиса даже в очень сплоченном коллективе будут преобладать тревожные, подавленные настроения.

Эмоциональный фон. Преобладающая окраска эмоциональных отношений между членами группы, характер этих отношений.

Численность группы, коллектива. С увеличением численности группы эффективность постепенно снижается. Отмечено, что группу до 15 человек отличает целостность и единство, по мере увеличения численности она начинает распадаться на более мелкие образования.

Структура группы. Неоднородный состав группы с точки зрения возрастных и гендерных различий обеспечивает большую сплоченность и единение. Разные возраста и представительство обоих полов формируют более богатый спектр отношений, способствующих укреплению группы.

Длительность существования группы. Время совместной работы определяет формирование традиций, внутригрупповых норм, престижа группы и ее сплоченность. Однако устоявшиеся коллективы консервативнее воспринимают новичков, предъявляя к ним завышенные и не всегда объективные требования.

Неформальные структуры. Наличие неформальных структур отрицательно сказывается на развитии и объединении группы. Неформальный лидер может находиться в оппозиции формальному руководителю, что приведет к конфликтам и ухудшит психологический климат коллектива.

Решающее значение на существующий в группе социально-психологический климат оказывает **преобладание сотрудничества или соперничества.**

Другим важным компонентом психологического климата является **доверие**, понимаемое как чувство безопасности и комфорта в межличностных отношениях. Доверие способствует формированию открытого здорового климата. В организации доверие проявляется и формируется через позитивное и последовательное поведение руководителя. На основе позитивного поведения руководителя у сотрудников есть

возможность вносить существенный вклад в развитие организации, свободно мыслить и рассуждать, даже совершать ошибки без страха наказания.

Благоприятный психологический климат выступает в качестве одного из решающих факторов эффективности **групповой деятельности**. Во многом это определяется групповой совместимостью и согласованностью.

Достаточно жестко психологический климат связан и со стилем **руководства и лидерства** в группе и организации. Понятно, что директивный и попустительский стили управления вряд ли могут быть оценены как поддерживающие позитивную психологическую атмосферу в группе. Единственной альтернативой им выступает демократический стиль руководства и лидирования, базирующийся на подлинном сотрудничестве каждого с каждым.

Один из показателей здорового климата – **сплоченность команды**, а именно:

- наличие общих ценностей,
- единое понимание целей и задач,
- близость представлений людей по профессиональным и организационным вопросам,
- эмоциональная приемлемость,
- удовлетворенность отношениями между сотрудниками компании в целом и отдельных формальных и неформальных групп.

Факторы формирования психологического климата:

- характер производственных отношений того общества, составной частью которого является коллектив;
- содержание, организация и условия трудовой деятельности;
- особенности работы органов управления и самоуправления;
- характер руководства;
- степень совпадения официальной и неофициальной структуры группы;
- социально-демографические, психологические, половозрастные особенности группы и т. д.

3. Стили руководства педагогическим коллективом

Можно выделить пять основных **стилей руководства**:

- **автократический** (самовластный стиль руководства), когда руководитель осуществляет единоличное управление коллективом, не позволяя сотрудникам высказывать свои взгляды и критические замечания, последовательно предъявляет к ним требования и осуществляет жесткий контроль за их исполнением;

- **авторитарный** (властный стиль руководства) допускает возможность для сотрудников участвовать в обсуждении вопросов учебной или коллективной жизни, но решение, в конечном счете принимает руководитель в соответствии со своими установками;

- **демократический** стиль предполагает внимание и учет руководителем мнений сотрудников, он стремится понять их, убедить, а не приказывать, ведет диалогическое общение «на равных»;
- **игнорирующий** стиль характеризуется тем, что руководитель стремится, как можно меньше вмешиваться в жизнедеятельность сотрудников, практически устраняется от руководства ими, ограничиваясь формальным выполнением обязанностей передачи учебной и административной информации;
- **попустительский, конформный** стиль проявляется в том случае, когда руководитель устраняется от руководства либо идет на поводу желаний подчиненных;
- **непоследовательный, алогичный** стиль – руководитель в зависимости от внешних обстоятельств и собственного эмоционального состояния осуществляет любой из названных стилей руководства, что ведет к дезорганизации и ситуативности системы взаимоотношений его и подчиненных, к появлению конфликтных ситуаций.

4. Срабатываемость и психологическая совместимость членов педагогического коллектива

Одной из существенных характеристик социально-психологического климата является **удовлетворенность** членов коллектива межличностными отношениями. Опосредованно, через систему этих взаимоотношений, совместимость членов коллектива способствует повышению производительности труда, лучшей внешней и внутренней управляемости коллектива. Поэтому изучение социально-психологического климата в коллективе невозможно без исследования механизмов совместимости, срабатываемости и межличностной привлекательности конкретных людей. Известно множество различных интерпретаций того факта, что «индивид ищет общества себе подобных». Потребность в общении служит вполне самостоятельным внутренним стимулом. Составляющими компонентами взаимной привлекательности являются симпатия и притяжение.

Симпатия есть эмоциональная положительная установка (отношение) на объект. При взаимной, симпатии эмоциональные положительные установки создают целостное внутригрупповое (внутрипарное) состояние удовлетворения взаимодействием (непосредственным и опосредованным).

Притяжение есть следствие возникшей симпатии. Оно может объективно фиксироваться как совместное нахождение партнеров по общению и субъективно выражаться в желании быть вместе (выбор партнера по общению).

Несовместимость – такой процесс взаимодействия людей, когда их потребности в общении не находят удовлетворения, действия и поведение в

целом взаимоисключают друг друга и неформальными, связанными с удовлетворением потребности партнеров в общении.

Совместимость есть условие возникновения межличностных симпатий и в то же время результат установившихся положительных **взаимоотношений**. Совместимость людей не связана с продуктивностью в отличие от срабатываемости, в которой она является главным компонентом. Сработанность – это результат сочетания, взаимодействия индивидов, когда достигается максимально возможная успешность (в совместной работе) при минимальных энергетических тратах (на деятельность и взаимодействие) на фоне средней субъективной удовлетворенности партнеров друг другом. При оптимальной совместимости к срабатываемости по всем компонентам должно обнаруживаться сходство между партнерами. Если говорить о влиянии совместимости и срабатываемости членов коллектива на социально-психологический климат, то одним из существенных показателей этого является однородность группы по различным социально-психологическим параметрам.

Совместимость – сочетание, взаимодействие индивидов в условиях максимальной субъективной удовлетворенности партнеров друг другом при их средних энергетических тратах. Субъективная удовлетворенность – главный компонент совместимости. Не следует противопоставлять явления совместимости и срабатываемости. Для производственной деятельности важнейшим условием повышения производительности и улучшения социально-психологического климата является оптимальная сработанность членов группы, коллектива. Но и определенная мера совместимости также может быть полезной для коллектива.

ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ
Планы семинарских и практических занятий по дисциплине
«ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ»

РАЗДЕЛ 1 Введение в педагогическую психологию

Тема 1.1 Предмет, задачи и актуальные проблемы педагогической психологии

1. Предмет, задачи педагогической психологии, связь с другими науками.
2. Различные подходы к определению структуры педагогической психологии.
3. Теоретические и практические задачи педагогической психологии.
4. Актуальные проблемы современной педагогической психологии.
5. Роль педагогической психологии в гуманизации и оптимизации воспитания и обучения на всех этапах системы непрерывного образования.

Задания к семинарскому занятию:

Задание 1. Ознакомьтесь с содержанием одного из психологических, психолого-педагогических журналов («Психологія», «Вопросы психологии», «Психологическая наука и образование», «Адукація і вихаванне», «Педагогика», «Мир психологии», «Психолог в детском саду», «Психология и школа», «Журнал практического психолога» и др. за 2000-2015 гг.). Подберите несколько статей по проблемам педагогической психологии и распределите их по соответствующим разделам («Психология обучения», «Психология воспитания», «Психология педагога»). Проанализируйте полученные результаты.

Задание 2. Законспектируйте одну из статей по проблемам педагогической психологии из психологических, психолого-педагогических журналов («Психологія», «Вопросы психологии», «Психологическая наука и образование», «Адукація і вихаванне», «Педагогика», «Мир психологии», «Психолог в детском саду», «Психология и школа», «Журнал практического психолога» и др.) за 2000-2015 гг.

Задание 3. Подготовьте сообщение по законспектированной статье из журнала и выступите с ним на семинарском занятии.

Задание 4. Сопоставьте три разных аспекта своих знаний: что вы узнали о дошкольном образовании от других, что узнали из своего опыта и что еще хотели бы для себя прояснить.

Для этого необходимо взять чистый лист бумаги, разделить его на три равные части. В первой нужно в нескольких словах написать и в символической форме изобразить, чему научили другие в области дошкольного образования. Какое отношение к дошкольному образованию закладывается в процессе обучения? Какое представление о дошкольном образовании получено от других людей?

Во втором прямоугольнике производится краткая запись и делается символическое изображение, чему научились самостоятельно. К чему вы пришли на основе собственного жизненного и профессионального опыта? Что прочитали, что узнали, наблюдая за собой и другими?

В третьем прямоугольнике кратко записывается и символически изображается, что еще остается неизвестным, что хочется изучить, понять, узнать, с чем связываются ожидания, т. е. обозначается перспектива дальнейшего развития знаний.

Проанализируйте полученные результаты

Рекомендуемая литература:

1. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. М.В. Гамезо и др. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: Учебник для пед. и психолог. направлений и спец. вузов/ И.А. Зимняя. - 2-е изд. - М.: Логос, 2002. - 384 с.
3. Немов, Р.С. Психология. В 2-х кн.: Психология образования. – Кн. 2. – М., 1994.
4. Педагогическая психология: Учебное пособие /Под ред. И.Ю. Кулагиной. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 480 с.

Тема 1.2 История становления и развития педагогической психологии

1. Народная педагогика и педагогическая психология.
2. Основные этапы развития педагогической психологии. Первый этап – общедидактический (середина XVII – конец XIX в.).
3. Второй этап становления педагогической психологии (конец XIX – начало 50-х гг. XX в.).
4. Третий этап развития педагогической психологии (с 50-60 гг. – до настоящего времени).
5. Вклад Л.С. Выготского в развитие педагогической психологии.
6. Вклад А.В. Запорожца и Д.Б.Эльконина в развитие дошкольной педагогической психологии.

Задания к семинарскому занятию:

Задание 1. Подготовить сообщения на одну из тем:

1. Теория содержательного обобщения В.В. Давыдова.
2. Теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина.
3. Концепция проблемного обучения Д.Б.Эльконина.
4. Концепция развивающего обучения Л.В. Занкова.
5. Теория нейролингвистического программирования Р. Бэндлера. Дж. Гриндера
6. Гештальттеория усвоения (Г. Мюллер).

7. Суггестопедическая теория усвоения Д.Н. Узнадзе.

Задание 2. Напишите аннотацию на одну из монографий (статей) Е.А. Панько.

Рекомендуемая литература:

1. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М.,1985.
2. Гриндер Дж. Исправление школьного конвейера, или НЛП. - М.,1995.
3. Давыдов В.В, Виды обобщения в обучении. – М.,1986.
4. Кларин М.В. инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М., 1994.
5. Педагогическая психология: Учебное пособие /Под ред. И.Ю. Кулагиной. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 480 с.
6. Селевко Г. Современные образовательные технологии. – М.,1995.
7. Основы профессионального самосовершенствования педагога дошкольного учреждения / под ред. Е. А. Панько. - М.: Университетское, 2002. -207 с.

Тема 1.3 Методологические основы и методы исследования педагогической психологии

1. Основные принципы и стратегии, используемые в педагогической психологии.
2. Классификация методов педагогической психологии.
3. Требования к исследованиям в области педагогической психологии. Этапы психологического исследования.
4. Этапы психологического исследования.
5. Перспективы исследования в сфере педагогической психологии.

Задания к семинарскому занятию:

Задание 1. Дайте описание методов исследования, представленных ниже:

Организационные

- Сравнительный
- Лонгитюдный
- Комплексный

Эмпирические

- Анализ продуктов деятельности
- Наблюдение (интроспекция, включенное, невключенное)
- Эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный)

Психодиагностические

- Тестирование
- Опрос
- Беседа

- Интервью
- Анкетирование

Задание 2. Составьте блок-схему учебного материала по теме «Методы педагогической психологии».

Задание 3. Разработайте анкету или вопросник для младших школьников, родителей и педагогов по выявлению особенностей межличностного взаимодействия в системах ребенок-ребенок, взрослый-ребенок, взрослый-взрослый.

Задание 4. Изучите социально-психологическую наблюдательность педагога. Исследование включает в себя 3 этапа:

1. *Выявите представления самого педагога о структуре детской группы.* Берется список воспитанников и против фамилии каждого записываются имена троих детей группы, которых тот или другой из них предпочитает или мог выбрать, по вашему мнению. Предполагаемые данные разносятся по соответствующим клеткам матрицы, которая строится по принципу обычной таблицы-шахматки.

2. *Исследуйте реальные взаимоотношения детей в группе с помощью социометрического метода.* Используйте экспериментальную игру «Выбор в действии», вариант «У кого больше» Я.Л. Коломинского.

3. *Сравните предполагаемые и реальные результаты «выбора в действии».* На их основании высчитывается и перцептивный коэффициент осознания отношений.

$$\text{ПКОО} = \frac{\text{число правильно угаданных статусов}}{\text{число членов группы}} \times 100$$

Высокий коэффициент осознания статусной структуры дошкольной группы педагогом (около 50% выше) свидетельствует об относительно хорошем знании им межличностных отношений (имеет значение и опыт общения с детьми конкретной группы). Низкие показатели ПКОО говорят о еще слабом знании статусной структуры и невысоком уровне развития социально-психологической наблюдательности. Результаты работы представьте в психологическом практикуме.

Рекомендуемая литература:

1. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. М.В. Гамезо и др. – М.: Просвещение, 1984. –256 с.
2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: Учебник для пед. и психолог. направлений и спец. вузов/ И.А. Зимняя. - 2-е изд. - М.: Логос, 2002. - 384 с.
3. Немов, Р.С. Психология. В 2-х кн.: Психология образования. – Кн. 2. – М., 1994.
4. Педагогическая психология: Учебное пособие /Под ред. И.Ю. Кулагиной. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 480 с.

РАЗДЕЛ 2 ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

Тема 2.1 Теории, виды и механизмы научения и обучения

1. Сущность процесса и явлений научения. Основные типы и виды научения.
2. Теории обучения. Проблема соотношения обучения и развития в психологии.
3. Принципы традиционной и гуманистической парадигм обучения.
4. Психологические основы развивающего обучения. Развивающее обучение в работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова.
5. Проблемное обучение (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов).

Задания к семинарскому занятию:

Задание 1. Выписать в словарь основные понятия темы: учебная деятельность, учение, научение, обучение, знания, умения, навыки, познавательные процессы, проблемное обучение, дифференциация обучения, индивидуализация обучения, развивающее обучение.

Задание 2. Составить конспект:

Давыдов, В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте/ В.В. Давыдов // Вопросы психологии. –1992. -№1-2. –С.22-33.

Давыдов, В.В. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступени / В.В. Давыдов В.Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. - 1997. - № 1. - С.3-1

Акимова, М.К. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход /М.К. Акимова, В.Т. Козлова. – М.: Знание, 1992. - 80 с.

Задание 3. Подготовьте реферат (научное сообщение) на одну из тем:

1. Личностно-ориентированное обучение.
2. Проблемное обучение в современной школе.
3. От развивающего обучения к развивающему образованию.
4. Проблема оптимизации обучения в научно-фантастической литературе.
5. Теория П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий.
6. Рефлексивно-деятельностный подход в обучении.
7. Интерактивное обучение.
8. Стили обучения с учетом модальности восприятия и полушарных стратегий.
9. Проблемы обучения леворукого ребенка.
10. Обучаемость и её диагностика.

Задание 4. Ответьте на вопросы:

- Как соотносятся между собой обучение и развитие?
- Как сенситивный период связан с обучением?
- Назовите компоненты структуры учебной деятельности.
- Какие существуют виды научения?
- В чем отличие развивающего обучения по В.В. Давыдову от традиционного?
- Сформулируйте принципы развивающего обучения по Занкову

Л.В.

- В чем суть проблемного обучения?
- Перечислите виды знаний.

Рекомендуемая литература:

1. Акимова, М.К. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход /М.К. Акимова, В.Т. Козлова. – М.: Знание, 1992. - 80 с.
2. Актуальные проблемы дифференцированного обучения / под ред. Л.Н.Рожиной .- Минск: Народная асвета, 1992 .- 191с .
3. Амонашвили, Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка / Ш.А. Амонашвили.– М.: Знание, 1980. –150 с.
4. Ангеловски, К. Учителя и инновации: Кн. для учителя /К. Ангеловски. - Пер. с макед. – М.: Просвещение, 1991. – 159с.
5. Венгер, Л.А. Восприятие и обучение. Дошкольный возраст / Л.А. Венгер. — М.: Просвещение, 1969. — 368 с.
6. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. М.В. Гамезо и др. – М.: Просвещение, 1984. –256 с.
7. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: Учебник для пед. и психолог. направлений и спец. вузов/ И.А. Зимняя. - 2-е изд. - М.: Логос, 2002. - 384 с.
8. Клаус, Г. Введение в дифференциальную психологию учения: пер. с нем./ Г. Клаус; под ред. И.В.Равич-Щербо.- М.: Педагогика, 1987.- 176 с.
9. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов.– М.: Академия, 2004. - 304 с.
- 10.Педагогическая психология: Учебное пособие /Под ред. И.Ю. Кулагиной. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 480 с.
- 11.Савенков, А.И. Одаренные дети в детском саду и школе: Учебное пособие / А.И. Савенков. - М.: Академия, 2000. - 232 с.
- 12.Якиманская, И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе.

Тема 2.2 Учебная деятельность, ее структура и характеристики

1. Место учебной деятельности в обучении. Структура учебной деятельности.
2. Мотивы учения.
3. Обучаемость, ее компоненты и показатели.
4. Пути оптимизации обучения
5. Индивидуализация и дифференциация обучения.
6. Самостоятельная работа как высшая форма учебной деятельности

Задания к семинарскому занятию:

Задание 1. Выписать в словарь основные понятия темы: учебная деятельность, учение, научение, обучение, знания, умения, навыки,

познавательные процессы, проблемное обучение, дифференциация обучения, индивидуализация обучения, развивающее обучение.

Задание 2. Ответьте на вопросы:

- Назовите стадии усвоения.
- Перечислите мотивы учения
- Назовите основные компоненты обучаемости.
- Каковы показатели обучаемости?
- Каковы различия между особенностями учения в младшем школьном, подростковом и старшем школьном возрасте?

Задание 3. Понаблюдайте за поведением детей во время занятий в группе «Фантазеры» («Почемучки»). На какие механизмы научения опирался педагог на занятиях? Применялся ли им дифференцированный и индивидуальный подход в процессе обучения? Если «да», то в чем это проявлялось, по отношению к каким конкретным дошкольникам? Владеют ли дети умениями, значимыми для успеха в учебной деятельности? Какие из них были особенно заметными на просмотренных вами занятиях? Какие умения еще слабо выражены (отсутствуют)?

Каковы Ваши предложения (рекомендации) по оптимизации процесса обучения на данных занятиях? Конкретизируйте их (для выполнения задания можно воспользоваться и видеозаписями занятий в дошкольном учреждении).

Рекомендуемая литература:

1. Белоус, А.Н. Учите детей познавать мир. Пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / А.Н. Белоус. – Минск: Аверсэв, 2009. -142 с.
2. Венгер, Л.А. Восприятие и обучение. Дошкольный возраст / Л.А. Венгер. — М.: Просвещение, 1969. — 368 с.
3. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под. ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991.- 480 с.
4. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с.
5. Занков, Л.В. Обучение и развитие /Л.В. Занков // Избранные педагогические труды. — 3-е изд., дополн. — М.: Дом педагогики, 1999. - 608 с.
6. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: Учебник для пед. и психолог. направлений и спец. вузов/ И.А. Зимняя. – 2-е изд. – М.: Логос, 2002. – 384 с.
7. Кондратьева, С.В. Педагогическая и возрастная психология: Учеб. пособие / С.В. Кондратьева. – Ч. 2.: Психология учителя. – Гродно, 1996.
8. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении

/ А.М. Матюшкин. - М., Педагогика 1972. - 208 с.

9. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В. Овчарова. – М.: ТЦ «Сфера», 1996.- 240 с.

10. Педагогическая психология: Учебное пособие /Под ред. И.Ю. Кулагиной. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 480 с.

11. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 т. Т 1 : учебник для студ. высш. учеб. заведений/ А.И. Савенков. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 413 с.

12. Якиманская, И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. - М.: Сентябрь, 1996 - 96с.

Тема 2.3 Психологические особенности научения и обучения в дошкольном детстве

1. Особенности научения в младенческом возрасте.
2. Научение и обучение в раннем детстве.
3. Научение и обучение в дошкольном возрасте.
4. Предпосылки учебной деятельности. Психологическая готовность к обучению в школе.
5. Психологические основы сенсорного воспитания. Формирование сенсорных эталонов.
6. Проблемы обучения дошкольников с признаками одарённости и подходы к их решению.

Задание 1. Подготовьте реферат (сообщение) на одну из тем:

1. Формы научения в раннем возрасте и их сочетание.
2. Роль манипулятивно-предметной деятельности в научении и обучении детей раннего возраста.
3. Личностно-деловое и деловое общение как важное условие успешного обучения в раннем возрасте.
4. Депривация в общении и ранняя сенсорно-двигательная депривация.
5. Предрасположенности (сензитивности) ребенка раннего возраста к развитию речи, сенсомоторики.
6. Значение детского экспериментирования в формировании интеллектуальной готовности ребенка к школе.
7. Роль сюжетно-ролевой игры в формировании психологической готовности ребенка к школе.
8. Социально-психологическая готовность к школе и ее формирование у дошкольников.
9. Леворукий ребенок: подготовка к школе.
10. Значение игр с правилами в подготовке ребенка к школе.

Задание 2. Подберите потешки, загадки, которые можно использовать для развития воображения дошкольников, зачатков творчества в двигательной сфере методом двигательной экспрессии. Подберите (либо разработайте сами) задачи-здания на имитацию движений детьми живых и неживых предметов.

Задание 3. Подберите научную литературу, посвященную проблеме образования одаренных детей. Подготовьте аннотацию по одной из монографий (статей) данной тематики.

Задание 4. Разработайте тематику консультаций для родителей старших дошкольников, которые психологически еще не готовы к школе. Подберите научно-популярную литературу для них по вопросам психологической готовности к школе. Учтите, что затруднения могут возникнуть не только при формировании интеллектуальной, но и мотивационной, коммуникативной, волевой готовности детей к обучению в школе. Примите во внимание и компетентность в данном вопросе родителей.

Тема 2.4 Психологические особенности обучения школьников

1. Обучение в младшем школьном возрасте.
2. Обучение в подростковом и старшем школьном возрасте.
3. Особенности учебной деятельности старшеклассников.
4. Формирование основ профессиональных знаний, их системы.
5. Проблемы дифференцированного обучения старшеклассников и подходы к их решению.
6. Роль самообразования в юношеском возрасте.

Задание 1. Сделайте краткий сравнительный анализ психического развития в младшем школьном, подростковом, старшем школьном возрасте.

Задание 2. Подготовьте тематическое сообщение на одну из тем:

1. Развитие и формирование личности младшего школьника в учебной деятельности.
2. Влияние авторитета учителя на развитие личности младшего школьника.
3. Особенности учебной деятельности подростка.
4. Условия формирования самоконтроля и самооценки учебной деятельности.
5. Мотивация учения. Проблемы успеваемости подростков
6. Развитие интеллекта как совокупности сенсорно-перцептивных, мнемических и аттенционных функций.
7. Обучаемость и уровень психического развития младшего школьника.
8. Учебная деятельность как средство реализации жизненных планов и развития личностной рефлексии.
9. Исследования проблем профессиональной ориентации старших школьников.

Задание 3. Разработайте тематику консультаций для родителей подростков, которые имеют проблемы в обучении, в поведении. Подберите научно-популярную литературу для них по вопросам психологических особенностей подростков. Примите во внимание компетентность в данном вопросе родителей.

Задание 4. Проанализируйте систему психолого-педагогической коррекции педагогической запущенности и составьте психолого-педагогическую модель предупреждения неуспеваемости младших школьников.

Задание 5. Изучите отношение ваших старших воспитанников к школе. Рекомендуем использовать с этой целью не только беседу, но и рисовальную

пробу «Дорога в школу». Дайте психологическую интерпретацию детских рисунков (3-х–5-ти). Результаты своей работы представьте в психологическом практикуме. Используйте результаты изучения отношения детей к школе в своей последующей работе.

Литература

1. Белоусова, О.В. Развивающее образование акмеологического типа // Педагогика. – 2008. – №3. – С12-17.
2. Берцфан, Л.В. Актуальные проблемы теории учебной деятельности // Теоретические проблемы развивающего образования. – Мн., 2002.
3. Божович, Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1972.– С. 41-42.
4. Волков, Б.С. Основы профессиональной ориентации. – М., 2007.
5. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1986 (гл. 5, 6).
6. Давыдов, В.В., Слободчиков, В.М., Цукерман, Г.А. Младший школьник как субъект деятельности // Вопросы психологии. – 1992.–№3-4.– С. 14-19.
7. Кабанова-Меллер, Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. – М., 1981.
8. Климов, Е.А. Как выбрать профессию. – М., 1984.
9. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М., 2004.
10. Клинберг, Л. Проблемы теории обучения (перевод с немецкого). М., Педагогика, 1984.
11. Маркова, А.К., Матис, Т.Б., Орлов, А.Б. Формирование мотивации учения. – М., 1990.
12. Ньюкомб, Н. Развитие личности ребенка. – СПб., 2002.
13. Пере-Клермон, А.Н. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей. — М.: Педагогика, 1991.
14. Профессиограммы в школе. Характеристика профессий и их использование: книга для учителей. – 2-е изд. / Под ред. Ф.И. Иващенко. – Мн., 1984.
15. Степанов, В.Г. Профорентация. Функциональная асимметрия мозга и выбор профессии: учеб. пособие. – М., 2008.
16. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М., 1998.
17. Эльконин, Д.Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Сост. Л.М. Семенюк / Под ред. Д.И. Фельдштейн. – М., 1996.

РАЗДЕЛ 3 ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

Тема 3.1 Психологические теории, механизмы и средства воспитания

1. Психологическая сущность и цели воспитания, их обусловленность состоянием и перспективами развития общества.
2. Психологические теории и закономерности воспитания.
3. Институты воспитания. Методы воспитания.
4. Средства воспитания, их классификация.
5. Развитие нравственных суждений и нравственное воспитание.
6. Учёт индивидуально-психологических особенностей детей в воспитательном процессе.

Задания к семинарскому занятию:

Задание 1. Выписать в словарь основные понятия темы: *воспитание, развитие личности, свойства личности, коллектив, самовоспитание, самообразование*

Задание 2. Составить конспект:

Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды /Л.И. Божович; под ред. Д.И.Фельдштейна. - М.: Институт практической психологии, 1996. – 252- 268с.

Задание 3. Ответьте на вопросы:

- Перечислите общие методы воспитания.
- Назовите средства воспитания.
- Каковы закономерности развития личности?
- Какие существуют принципы воспитания?
- Какие существуют воспитательные возможности коллектива?
- Назовите параметры самовоспитания.

Задание 4. Ознакомьтесь с ниже изложенными детскими «портретами» (экспресс–характеристиками на старших дошкольников) и ответьте на следующие вопросы :

➤ Педагог какой специализации дошкольного профиля (воспитатель, музыкальный руководитель, руководитель физического воспитания, логопед) является, по Вашему мнению, автором каждого из «портретов»? Аргументируйте свой ответ.

➤ Представителем какого типа педагогического отношения к детям («устойчиво–положительного», «пассивно–положительного», «неустойчиво–положительного», «пассивно–отрицательного») является автор каждого из данных портретов?

➤ Сказывается ли и тогда как конкретный тип педагогического отношения к детям в восприятии и понимании педагогом детей?

1. Миша у нас с младшей группы. Мы на него большие надежды возлагали – быстро вошел в коллектив, лидером стал. Когда же в среднюю группу перешел, сник, стал подавленным, инициативность пропала. Иногда проявит себя, а потом снова тихим становится. Наверное, потому, что новые, более старшие дети поступили в группу. Главную роль предложили в сказке «Конек - Горбунок». Сначала отказывался – не уверен в себе был. Но

убедила: «Ты сможешь, у тебя получится». И, действительно, получилось. Понравилось. Старались показать: Иванушка – не дурачок. Справился великолепно. Стал жить ролью. После сказки Миша поверил в себя. Со всеми детьми играет. Уже не тот – подвижнее, активнее стал. И везде теперь не последний. Мама очень рада: «С таким желанием в детский сад теперь ходит!».

2. Ната – хитрая, шустрая, глаза узкие. Любит делать «исподтишка». Развита хорошо речь. Родители удивляются ее выдумкам, хотя я ничего удивительного в ней не вижу.

3. Вадик – главный мой помощник. На занятиях внимателен, стремится помочь расставить спортивный инвентарь. В сад ходит первый год. Физическим развитием ребенка родители почти не занимаются. Если бег, прыжки еще получаются, то упражнения на ловкость совсем не идут. Любит похвалу взрослого. С детьми не очень ладит. Думаю, дома привык общаться со взрослыми. Хорошо развита речь.

4. Аня – капризная, своенравная. Обидчивая и злопамятная, эгоистичная. Не люблю ее.

5. Вика – единственный ребенок в семье, поздний. Она способная, но все ее способности скрыты, приходится буквально «вытягивать» их. Показать себя не может. А вот дома танцует с удовольствием, красиво. Но в «Украинском танце» я к ней ключик нашла. Говорю: «Ты будешь солисткой, Вика, у тебя получится. Будешь как дома танцевать, хорошо?» Она очень тонко музыку чувствует. Так и танцевала – красиво, вдохновенно, ритмично... Она живет в танце. Всем очень понравилось.

6. Танюша – ласточка моя. Люблю ее очень. Она такая доброжелательная, неунывающая. Со всеми дружит. Иногда не может защитить себя, потому, что очень добра. Способная девочка: у нее во всех видах деятельности все хорошо получается.

Задание 5. Подготовьте консультации для родителей по одному из волнующих родителей вопросов, связанных с формированием личности (психологической готовностью к школе, детской одаренностью, психологическим здоровьем и др.). Подготовленные консультации используются в ходе деловой игры на практическом занятии. Группа разбивается на подгруппы по 4-5 человек. Каждый из её участников поочередно выступит в разных ролях: педагог (педагог-психолог) – консультант, (родитель, судья).

Рекомендуемая литература:

1. Байярд, Р. Ваш беспокойный подросток: практическое руководство для отчаявшихся родителей / Р. Байярд, Д. Байярд. - М.: Акад. Проект, 2003.-208 с.

2. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание: пер. с англ. / Р. Бернс. - М.: Прогресс, 1986.- 263 с.

3. Бодалев, А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. - М.: Педагогика, 1983.-271 с.

4. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды /Л.И. Божович; под ред. Д.И.Фельдштейна. - М.: Институт практической психологии, 1996. - 352с.

5. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и патология / Г.М. Бреслав. - М.: Педагогика, 1990.-144 с.

6. Воспитатели и дети: источники роста /Под ред. В.А.Петровского. М.: Аспект Пресс, 1994. - 155 с.

7. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: Учебник для пед. и психолог. направлений и спец. вузов/ И.А. Зимняя. - 2-е изд. - М.: Логос, 2002. - 384 с.

8. Иващенко, Ф.И. Психология воспитания школьников: учеб. пособие / Ф.И. Иващенко. – Минск: Университетское, 1999. - 128 с.

9. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов.– М.: Академия, 2004. - 304 с.

10. Педагогическая психология: Учебное пособие /Под ред. И.Ю. Кулагиной. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 480 с.

11. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И.И. Ильева и др.- М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. - 304 с.

Общие вопросы психологии воспитания

Задание 1. Проанализируйте определения понятия «воспитание», встречающиеся в современной психолого-педагогической литературе. Выделите ключевые характеристики понятия «воспитание».

Задание 2. Подготовьте психологическую консультацию для родителей по проблеме эмоционально-личностного развития и воспитания дошкольников.

Примерная тематика консультаций:

1. «Влияние родителей на ценностный мир детей»
2. «Ревность ребенка: как помочь преодолеть её»
3. «Воспитание чувства юмора и оптимизма»
4. «Значение сказки в воспитании гуманных чувств дошкольника»
5. «Как помочь ребенку преодолеть страх»
6. «Как воспитать у дошкольника чувство ответственности»
7. «Если ваш ребенок агрессивен...»
8. «Семейные праздники в воспитании самооценности у ребенка» и др.

Задание 3. Подберите подвижные игры, которые можно использовать для повышения самооценки, формирования позитивной Я-концепции дошкольника с разными двигательными способностями (ловкость, сила, гибкость, выносливость и др.).

Задание 4. Подготовьте рекомендации для воспитателей по использованию игровой деятельности в целях коррекции застенчивости дошкольника (неуверенности, страха, тревожности).

Задание 5. Сделайте сравнительный анализ психического развития детей одного из возрастов (младенчество, ранний возраст, дошкольный,

младшей школьный, подростковый), воспитывающихся в разных социальных условиях – детский сад, семья, в учреждениях интернатного типа.

Задание 6. Подберите специальную психолого-педагогическую литературу по развитию и формированию эмпатии у детей. Выделите среди нее ту, которую можно предложить родителям. Подберите художественные произведения, которые целесообразно, на ваш взгляд, использовать в работе с детьми в целях формирования выше указанных чувств, эмоций.

Задание 7. Проанализируйте, развиты ли у ваших воспитанников эмпатия, способность к сопереживанию, сочувствию? Выделите среди них тех, у кого пока эти чувства проявляются редко (не проявляются), для которых характерны эгоистическая направленность, жадность. Рекомендуем с этой целью использовать наблюдения и проективную методику «Цветик-семицветик». Продумайте пути коррекционной работы с такими воспитанниками. Результаты своей работы представьте в психологическом практикуме.

Тема 3.2 Психологические основы воспитания в дошкольном детстве

1. Воспитание детей младенческого возраста. Начало формирования самосознания.

2. Воспитание детей раннего возраста. Формирование основ личности в раннем возрасте.

3. Воспитание детей дошкольного возраста. Формирование позитивной Я-концепции и самооценки дошкольника.

4. Психологическое здоровье ребенка. Работа с детьми, находящимися в группе риска нарушения психологического здоровья.

5. Психологические проблемы воспитания одарённых дошкольников.

6. Оптимизация межличностных отношений в детском коллективе.

Задание 1. Сделайте краткий сравнительный анализ развития личности детей в младенческом, раннем, дошкольном возрасте.

Задание 2. Подготовьте тематическое сообщение или реферат на темы:

1. Игра и игрушка в жизнедеятельности ребенка разного темперамента.
2. Влияние режиссерской игры на психическое развитие дошкольника.
3. Формирование эмоциональной сферы дошкольника.
4. Работа с застенчивыми и неуверенными в себе детьми.
5. Работа агрессивными детьми.
6. Работа с детьми, страдающими неврозами.
7. Использование психогимнастики и игротерапии, арттерапии в воспитательных и коррекционных целях.
8. Психологические проблемы воспитания одаренных и талантливых дошкольников и пути их решения.
9. Влияние взрослых (родителей, воспитателей) на самооценку ребенка.
10. Игра в воспитании мальчиков и девочек.

Задание 3. Разработайте рекомендации для родителей по следующим вопросам:

1. организация семейного кукольного театра;
2. использование игры и игрушки в решении проблемных и конфликтных ситуаций в семейном воспитании;
3. обучение дошкольников игре в шахматы;
4. руководство игровой деятельностью гиперактивного ребенка.

Задание 4. Просмотрев видеофильм «Парасткі творчасці» («Жавароначкі, спявайце!»), вычлените ключевые слова (до 10). Дайте психологическую интерпретацию представленной в нём системы, методов и приемов, нацеленных на развитие способностей и одаренности дошкольников.

Задание 5. Выявите в группе ваших воспитанников детей с низкой самооценкой. Выявите причины данного отклонения в развитии личности ребенка и те сферы деятельности, где у ребенка есть успехи и к которым он испытывает интерес. Продумайте пути, средства, содержание коррекционной работы с одним-двумя из таких детей. Результаты работы представьте в психологическом практикуме.

Задание 6. Оцените степень выраженности творческих способностей у своих воспитанников (по 10 бальной системе). Рекомендуем воспользоваться с этой целью критериями, предложенными Н.А. Ветлугиной. Полученные результаты представьте в материалах психологического практикума. Воспользуйтесь ими в дальнейшей профессиональной деятельности.

Задание 7. Выявите одаренных детей в Вашей группе либо в Вашем детском саду. Определите, в какой сфере проявляется их одаренность. При выполнении задания воспользуйтесь как своими наблюдениями, анализом продуктов детского творчества, так и взаимодействием с родителями Ваших воспитанников. Идентифицировать одаренность может помочь методика Д. Хаана и М. Каффа либо модифицированный А.И. Савенковым вариант.

Дайте психологический портрет одного из одаренных воспитанников вашего детского сада. Не оставьте без внимания и условия его семейного воспитания. Результаты своей работы представьте в психологическом практикуме.

Тема 3.3 Психологические основы воспитания школьников

1. Психологические основы воспитания младших школьников.
2. Формирование позиции младшего школьника, позитивного отношения к учению.
3. Воспитание в подростковом и старшем школьном возрасте.
4. Проблемы полового воспитания и пути их решения.
5. Психологические основы профориентационной работы.
6. Самовоспитание в старшем школьном возрасте.

Задание 1. Сравните подходы к структуре психологической готовности к школе А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович, Л.А. Венгера, Я.Л. Коломинского,

Е.Е. Кравцовой, М.И. Лисиной и др. Выскажите свою позицию по этому вопросу, обоснуйте ее.

Задание 2. Ответьте на вопросы:

1. В каких формах отношения нуждаются первоклассник особенно в адаптационный период?
2. Почему во взаимоотношениях с шестилетками недопустим императивный стиль?
3. Как и чем может помочь учитель шестилетних учащихся реализовать потребность своих воспитанников на признание? Предложите конкретные варианты.
4. Какие проблемы, связанные с подготовкой детей к школе, являются актуальными для вас лично (педагога, педагога-психолога (будущего), родителя будущего школьника)? Сформулируйте их.
5. Д.Б. Эльконин считал, что переход на следующий этап развития, в том числе – от дошкольного к младшему школьному возрасту, подготавливается и определяется тем, насколько полно прожит предшествующий период, насколько созрели те внутренние противоречия, которые могут разрешаться путем такого перехода. Интерпретируйте данное высказывание. Какие противоречия имеет в виду известный детский психолог?
6. Согласны ли Вы с подходом Д.Б. Эльконина относительно условий формирования готовности ребенка к переходу в школу? Обоснуйте свое отношение к данной проблеме.

Задание 3. Подберите игры и упражнения для развития сенсорики детей старшего дошкольного возраста (цветоощущения, восприятия пространства, времени на выбор). Особо выделите те игры и упражнения, которые можно рекомендовать родителям воспитанников детского сада.

Задание 4. Ознакомьтесь с содержанием одного из психолого-педагогических (научного, научно-методического) журнала («Адукація і вихаванне», «Дошкольное воспитание», «Психолог в детском саду», «Журнал практического психолога», «Психологическая наука и образование», «Дошкольная педагогика», «Детский сад от А до Я», «Обруч» и др.) за последние два года. Выделите в них статьи, посвященные подготовке детей к школе, их адаптации к ней, преемственности первых образовательных ступеней. Составьте аннотированный каталог статей.

Задание 5. Оцените свои качества (коллеги), значимые для успешного взаимодействия с одаренными детьми. Продумайте возможные пути, способы совершенствования своей готовности к работе с одаренными детьми.

Задание 6. Подготовьте макет газеты (газету) для родителей, посвященную психологическим аспектам мотивации учения.

Задание 8. Подготовьте макет газеты (газету) для родителей, посвященную воспитанию и обучению одаренного ребенка («Одаренный ребенок», «В семье одаренный ребенок», «Способности и одаренность наших детей» и др.). Хорошо, если подобранная Вами информация для газеты будет отвечать запросам, интересам конкретных родителей вашего дошкольного

учреждения. Результаты своей работы представьте в психологическом практикуме.

Подберите психолого-педагогическую литературу, которую можно рекомендовать родителям по проблеме развития художественной одаренности, способностей. Постарайтесь учесть при этом контингент родителей Ваших воспитанников, их компетентность, интересы и т.д.

РАЗДЕЛ 4 Психология педагога

Тема 4.1 Психология личности и деятельности педагога учреждения дошкольного образования

1. Общая характеристика и специфические особенности педагогической деятельности, ее структура
2. Цель, мотивы педагогической деятельности.
3. Профессионально значимые качества личности педагога.
4. Индивидуальный стиль деятельности педагога дошкольного образования.
5. Профессиональное самосознание в структуре личности педагога.
6. Общие и специальные способности педагога.

Задания к семинарскому занятию:

Задание 1. Выписать в словарь основные понятия темы: *педагогическая деятельность, индивидуальный стиль педагогической деятельности, педагогическое общение, педагогическая оценка, педагогические способности.*

Задание 2. Ответьте на вопросы:

- Какие виды педагогической деятельности вам известны?
- Какова структура педагогической деятельности?
- Назовите виды индивидуальных стилей педагогической деятельности
- Укажите компоненты педагогического общения
- Какие виды педагогической оценки вам известны?
- Какие качества личности педагога являются профессионально значимыми?

Задание 3. Как широко и часто Вы используете психологические знания и умения в своей профессионально-педагогической деятельности (в ходе педагогической практики)? Оцените свою готовность к их применению, её динамику («Я» прошлое, «Я» настоящее, «Я» перспективное). Каковы Ваши планы по совершенствованию данного вида профессиональной готовности?

Задание 4. Ознакомьтесь со списком мотивов выбора профессии. Какими вы руководствовались мотивами и какой мотив наиболее для вас значим? Отметьте их в списке. Выберите главную причину, по которой вы выбрали себе профессию.

Список мотивов включает 18 фраз:

1. Возможность работать с детьми.
2. Возможность продолжать семейные традиции.
3. Возможность продолжать учебу со своими товарищами.

4. Возможность служить людям.
5. Возможность заниматься интересным для себя делом.
6. Заработок.
7. Общественное и государственное значение профессии.
8. Возможность получить известность, прославиться.
9. Возможность стать значимым и уважаемым членом общества
10. Легкость поступления на работу.
11. Перспективность работы.
12. Позволяет проявить свои способности.
13. Позволяет общаться с людьми.
14. Обогащает знаниями.
15. Разнообразная по содержанию работа.
16. Романтичность, благородство профессии.
17. Творческий характер труда, возможность делать открытия.
18. Трудная, сложная профессия.
19. Чистая, легкая, спокойная работа.

Были ли у вас другие мотивы? Какие мотивы наиболее значимы для педагогической профессии?

Рекомендуемая литература:

1. Амонашвили, Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка / Ш.А. Амонашвили.– М.: Знание, 1980. –150 с.
2. Елканов, С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / С.Б. Елканов. – М.: Просвещение, 1989. – 198 с.
3. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: Учебник для пед. и психолог. направлений и спец. вузов/ И.А. Зимняя. - 2-е изд. - М.: Логос, 2002. - 384 с.
4. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении. Кн. для учителя / В.А. Кан-Калик. -М.,1987. - 190 с.
5. Кузьмина, Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб.-Рыбинск, 1993.- 173 с.
6. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. 2-е изд.- М.: Эльфа, 1996.
7. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. - М.: Просвещение, 1993. - 192с.
8. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя /Л.М. Митина. - М.: Академия, 2004.- 320 с.
9. Основы профессионального самосовершенствования педагога дошкольного учреждения / под ред. Е. А. Панько. - М.: Университетское, 2002. -207 с.
10. Панько, Е.А. Воспитатель дошкольного учреждения: Психология: пособие для педагогов дошко. учреждений: – 2-е изд. / Е.А. Панько. – Мн.: Зорны верасень, 2006. -264 с.
11. Психология педагогического взаимодействия: учеб. пособие /

Я.Л. Коломинский [и др.]; под ред. Я.Л. Коломинского. – СПб. : Речь, 2007. – 240 с.

12. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология. /А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб.: Питер, 1999.- 416 с.

Тема 4.2 Профессиональное здоровье педагога

1. Профессиональное психологическое здоровье педагога, его основные показатели.

2. Стресс в профессиональной деятельности педагога.

3. «Эмоциональное выгорание» как специфический вид профессионального заболевания педагогов.

4. Пути и способы сохранения и укрепления профессионального психологического здоровья педагога.

5. Психологическая культура педагога.

Задания к семинарскому занятию:

Задание 1. Составьте блок-схему учебного материала по теме «Профессиональное здоровье педагога».

Задание 2. Оцените степень выраженности своих профессионально-педагогических умений, значимых для руководства детской игровой деятельностью.

Какая группа профессиональных умений (гностические, организационные, коммуникативные, конструктивные) у Вас наиболее развиты? Какие пока еще слабо? Продумайте, как совершенствовать их. Результаты оценочного шкалирования представьте в материалах психологического практикума.

Задание 3. Составьте глоссарий:

- профессиональное здоровье;
- профессиональное здоровье педагога;
- эмоциональное (психическое) выгорание;
- профессиональное долголетие педагога.

Задание 4. Изучите степень выраженности «эмоционального выгорания» у себя либо у работающих с вами воспитателей с различным педагогическим стажем. Воспользуйтесь с этой целью опросником «эмоционального выгорания» личности педагога В.В. Бойко либо тестом для определения степени выраженности синдрома «выгорания» (Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова). Результаты своей работы представьте в психологическом практикуме.

Задание 5.

Напишите эссе: «Моя группа» (детского сада), «Трудности во взаимодействии с родителями дошкольников», «Мои педагогические находки».

Задание 4. Изучите стиль *педагогического общения* одного или двух воспитателей вашего детского сада. Результаты своей работы представьте в психологическом практикуме.

Задание 5. Ознакомьтесь с фрагментом книги *М.М. Скудиной «Записки воспитателя детского сада»* и проанализируйте описанное в нем взаимодействие автора с одним из воспитанников и его родителями. Ответьте на вопросы:

➤ Какие профессионально – педагогические умения (гностические, коммуникативные, организаторские, проективные) проявила воспитательница при решении проблемной ситуации?

➤ Насколько, на ваш взгляд, адекватны использованные педагогом приемы воздействия на ребенка?

➤ Что обеспечило эффективность общения педагога с родителями ребенка?

➤ Предложите свои способы решения описанной ниже ситуации.

«...В прошлый понедельник Вадик пришел в детский сад невеселый, не отходил от меня все утро, потом неожиданно сказал:

– А мы не ходили вчера все вместе в парк гулять: папа с мамой не разговаривает.

– Тебе, наверное, это показалось. Расскажи мне, что ты сегодня видел по дороге в детский сад?

Попробовала я отвлечь внимание ребенка от невеселых мыслей. Он мне ничего не ответил, но больше не возобновлял разговора о ссоре родителей, и я вскоре забыла о нем.

Вечером, когда ребята разошлись, вижу Вадик вновь сидит на ковре у своей постройки.

– Что же ты не достраиваешь свой дом?

Отвечает не сразу.

– Я хочу научиться строить дома из стекла, чтобы люди видели, что делается в доме и не обманывали друг друга. А правда, в таком доме нельзя никого обидеть? Ведь кругом все видно? – говорит он быстро, горячо.

– Почему ты так волнуешься? Тебя кто-нибудь обманул или обидел?

– Нет, это папа говорит, что мама его обманула и очень обидела. Она пошла в кино с дядей Сережей. Ну что же здесь плохого? Я сказал папе, чтобы он позвал еще тетю Валю. И мы все вместе пошли бы в кино. А он говорит: «Отстань, ты ничего не понимаешь!» А потом еще толкнул маму, она упала на кровать и заплакала!

...Я не перебиваю Вадика и стараюсь его как – то успокоить:

– Ссорятся не только дети, но иногда и взрослые. Ведь ты же обиделся на Сему и не хотел с ним играть, когда он сделал только Феде бумажный самолетик? А потом все вы помирились. Так и папа с мамой – помирились, и все будет хорошо!

Я вижу по лицу ребенка, что он верит мне: он улыбается; до следующей субботы, возможно, забудет о ссоре родителей.

... Я отправляю обоим родителям два совершенно одинаковых письма с пометкой на конвертах «получить лично». Содержание писем – точная копия только что рассказанной истории.

В понедельник утром в вестибюле появился Вадик в сопровождении обоих родителей. Отец помогал Вадике раздеться. Вдруг он говорит: «Ты не забудешь рассказать Марии Михайловне, как мы вчера втроем весело гуляли в парке?».

И поклонившись мне, быстро вышел на улицу.

Вскоре подошла и мать, чтобы попрощаться с сыном. Она ничего не сказала, только, уходя, крепче обычного пожала мне руку».

Тема 4.3 Профессионально-педагогическое взаимодействие

1. Педагогическое взаимодействие и его функции и структура.
2. Педагогическая эмпатия. Социальная перцепция педагога
Педагогическая рефлексия.
3. Индивидуальный стиль педагогического взаимодействия.
4. Педагогическая оценка и ее функции.
5. Барьеры в профессиональном взаимодействии педагога.

Задания к семинарскому занятию:

Задание 1. Напишите сочинение «Мой путь в педагогическую профессию» или «Я – педагог».

Задание 2. Разработайте примерную программу тренинга воспитателей по формированию игровой позиции при работе с детьми.

Задание 3. В числе личностных качеств, значимых для успеха в педагогическом взаимодействии – социально-психологическая наблюдательность. Изучите свое «видение» межличностных отношений, а вместе с тем свою социально-психологическую наблюдательность. Результаты своей работы представьте в психологическом практикуме.

Задание 4. Прочитайте ниже изложенные утверждения. Согласитесь либо не согласитесь. Аргументируйте свой ответ.

1. Настоящий педагог – энергичный человек.
2. Педагог должен быть оптимистом.
3. Педагог должен вести здоровый образ жизни.
4. Детей следует наказывать за плохое поведение.
5. Детей нужно хвалить.
6. Педагог должен уметь подчинить детей.
7. Педагогу надо научиться любить детей.
8. Педагог должен знать ответ на любой вопрос.
9. Детей нельзя бить.
10. Педагог не должен срывать свое плохое настроение на детях.
11. Педагогу важно быть культурным человеком.
12. Педагогу важно быть холодным и рассудительным.
13. Для педагога важна привлекательная внешность.

14. Педагог должен иметь громкий голос.
15. Иногда педагог может вести себя как ребенок.
16. Педагог может быть беспечным и легкомысленным человеком.
17. Педагог должен уметь сочувствовать и сопереживать.
18. Педагог должен стремиться к установлению жесткой дисциплины.
19. Педагог должен стимулировать у детей чувство вины за свои промахи.
20. Педагогу важно быть терпеливым.
21. Педагог должен владеть мимикой, пантомимикой и эмоциональной выразительностью.

Задание 5. Напишите эссе «Портрет талантливого педагога», встретившегося Вам на жизненном пути (учителя, воспитателя, музыкального руководителя, заместителя заведующего по основной деятельности и др.).

Задание 6. Подберите художественные произведения, героями которых являются талантливые (способные) педагоги.

Задание 7. Известно, эффективность деятельности педагога в значительной степени зависит от того, как дети относятся к нему, каков он в «зеркале» детского восприятия. Изучите представления и отношения воспитанников дошкольного учреждения к воспитателю, воспользовавшись методикой «Рисовальная проба» («Воспитатель (И.О.) в группе детского сада», «Воспитатель (И.О.) на прогулке с детьми») либо экспериментальной методикой персонификации А.В. Петровского.

Задание 8. Просмотрев видеофильм «Жавараначкі, спявайце!», дайте психологический анализ личности и деятельности педагога-новатора, которому он посвящен. Какие педагогические и специальные способности проявляются в его деятельности, профессиональном взаимодействии с детьми?

Тема 4.4 Психология педагогического коллектива

1. Понятие о педагогическом коллективе, социально-психологическая структура педагогического коллектива.
2. Социально-психологический климат коллектива и его основные показатели. Психология «педагогической команды».
3. Стили руководства педагогическим коллективом
4. Срабатываемость и психологическая совместимость членов педагогического коллектива.
5. Условия повышения эффективности деятельности педагогического коллектива.

Задания к семинарскому занятию:

Задание 1. Составьте глоссарий:

- педагогический коллектив;
- личность руководителя педагогического коллектива;

- стиль руководства заведующего дошкольного учреждения;
- инновационная деятельность педагога;
- психологическое единение коллектива;
- психологический барьер.

Задание 2.

Оцените свои умения педагогического проектирования с помощью шкалы самооценки умений педагогического проектирования Е.А. Панько. Результаты представьте в психологическом практикуме.

Задание 3. Напишите эссе «Педагогический коллектив, в котором я бы хотел работать».

Задание 4. Опишите 2-3 конфликта в системах отношений: «Педагог-педагог», «Педагог-родители», «Педагог-заведующий дошкольного учреждения (заместитель заведующего)». Предложите пути их разрешения.

Задание 5. Дайте характеристику мотивов и профессиональных умений:

- Учителя начальной школы
- Учителя физкультуры в школе
- Учителя иностранного языка
- Преподавателя психолого-педагогических дисциплин в педагогических гимназиях, колледжах.

Задание 6. Подберите упражнения для развития гибкости мышления, на визуализацию, дыхательные упражнения, на нахождение и снятия «мышечных зажимов», которые можно рекомендовать педагогам.

Задание 7. Дайте характеристику мотивов и профессиональных умений:

- Музыкального руководителя детского сада
- Педагога-организатора физического воспитания
- Педагога-организатора изобразительной деятельности
- Заместителя заведующей по основной деятельности

Перечень основной литературы по учебной дисциплине «Педагогическая психология»

1. Возрастная и педагогическая психология: курс лекций / Т.П.Березовская [и др.]. – Мн.: БГПУ, 2010. – 104с.

2. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с.

3. Занков, Л.В. Обучение и развитие / Л.В. Занков // Избранные педагогические труды. – 3-е изд., дополн. – М.: Дом педагогики, 1999. – 608 с.

4. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: Учебник для пед. и психолог. направлений и спец. вузов / И.А. Зимняя. – 2-е изд. – М.: Логос, 2002. – 384 с.

5. Иващенко, Ф.И. Психология воспитания школьников: учеб. пособие / Ф.И. Иващенко. – Минск: Университетское, 1999. – 128 с.
6. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя /Л.М. Митина. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
7. Немов, Р. С. Психология: учебник для пед. спец. вузов: в 3 кн./ Р.С. Немов. – 4-е изд. – Кн. 2: Психология образования. – М.: Владос. – 2003. – 608 с.
8. Панько, Е.А. Воспитатель дошкольного учреждения: Психология: пособие для педагогов дошк. учреждений: – 2-е изд. / Е.А. Панько. – Минск: Зорны верасень, 2006. – 264 с.
9. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология /А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
10. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 т. Т 1 : учебник для студ. высш. учеб. заведений/ А.И. Савенков. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 413 с.

Перечень дополнительной литературы по учебной дисциплине «Педагогическая психология»

1. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили.– М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
2. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание: пер. с англ. / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 263 с.
3. Валуйская, Т.Л. Самостоятельная работа по педагогической психологии : учебно–методическое пособие / Т.Л. Валуйская. – Минск : БГПУ, 2009. – 88 с.
4. Возрастная, педагогическая и социальная психология: курс лекций / под науч. ред. Ю.А. Коломейцева. – Мн.: БГПУ, 2006. – 249 с.
5. Волков, Б. Возрастная психология. В 2 частях. Часть 1. От рождения до поступления в школу / Б. Волков, Н. Волкова. – М.: Владос, 2010. – 368 с.
6. Волков, Б. Возрастная психология. В 2 частях. Часть 2. От младшего школьного возраста до юношества / Б. Волков, Н. Волкова. – М.: Владос, 2010. – 334 с.
7. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2006. – 512 с.
8. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника: Учеб. пособие; под ред Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. Минск.: Універсітэцкае, 1997. – 237 с.
9. Иващенко, Ф.И. Психология воспитания школьников / Ф.И. Иващенко. – Мн.: Выш. шк., 2006. – 189с.
10. Игра в жизни дошкольника / Е.А. Панько [и др.]: под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. – Минск: Нац. ин-т образования. 2012. – 184 с.

11. Ильин, Е.П. Психология для педагогов / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 640 с.
12. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев. 2-е изд. – М.: Эльфа, 1996. – 367 с.
13. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина – М.: Педагогика, 1986. – 136 с.
14. Общая, возрастная и педагогическая психология: хрестоматия / сост. Т.П.Березовская, М.В.Кравченко, А.В. Музыченко. – Мн.: БГПУ, 2006. – 195с.
15. Основы профессионального самосовершенствования педагога дошкольного учреждения /под ред. Е.А. Панько. – М.: Университетское, 2002. – 207 с.
16. Психология общения : энциклопедический словарь / под общей ред. А. А. Бодалева. 2-е изд., испр. и доп. – М.: КОГИТО-ЦЕНТР, 2015. – 672 с.
17. Психология педагогического взаимодействия: учеб. пособие /Я.Л.Коломинский [и др.]; под ред. Я.Л. Коломинского. – СПб.: Речь, 2007. – 240 с.
18. Психология развития : учебник для студентов учреждений высшего образования 5-е изд., испр. / под ред. Т. Д. Марцинковской. – М.: Академия, 2014. – 528 с.
19. Психология развития и возрастная психология : учебник для бакалавров / под ред. О. В. Хухлаевой. – М.: Юрайт, 2014. – 360 с.
20. Семёнова, Е.М. Психологическое здоровье ребёнка и педагога: пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Е.М. Семёнова, Е.П. Чеснокова; под ред. проф. Е.А. Панько. – Мозырь: ООО ИД «Белый Ветер», 2009. – 174 с.
21. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология. / Н.Ф. Талызина. – М., Академия, 2013. – 288 с.
22. Шакуров, Р. Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом / Р.Х. Шакуров. – М., 1982. – 207 с.
23. Эффективность педагогического взаимодействия: теория и практика: учебно-метод. пособие / С.А. Месникович. – Мн.: БГПУ, 2005. – 55 с.

РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

Формы текущего контроля для реализации рейтинговой оценки компетенций студентов по дисциплине «Педагогическая психология»

ОКР № 1: Наименование тем учебной программы: Введение в педагогическую психологию. Общие вопросы психологии обучения. Психологические особенности обучения на разных этапах непрерывного образования. Психолого-педагогические проблемы учебной деятельности.

Формы контроля:

1. *Работа на семинарских занятиях:* выступление с докладом (сообщением) / участие в дискуссиях / решение психологических задач.
2. *Письменная контрольная работа.* Общие вопросы психологии обучения.
3. *УСРС.* Психологические особенности обучения на разных этапах непрерывного образования.

3 формы контроля определяют итоговую среднюю отметку за ОКР №1.

ОКР № 2: Наименование тем учебной программы: Общие вопросы психологии воспитания. Механизмы, средства и методы воспитания. Психологические основы воспитания в младенческом, раннем и дошкольном возрасте. Психологические основы воспитания в младшем школьном возрасте. Психологические основы воспитания в подростковом возрасте. Психологические основы воспитания в юношеском возрасте.

Формы контроля:

1. *Работа на семинарских занятиях:* выступление с докладом (сообщением) / участие в дискуссиях / решение психологических задач.
2. *Письменная контрольная работа.* Общие вопросы психологии воспитания.
3. *УСРС.* Психологические основы воспитания в младенческом, раннем и дошкольном возрасте.

3 формы контроля определяют итоговую среднюю отметку за ОКР №2.

ОКР № 3: Наименование тем учебной программы: Общие вопросы психологии педагога. Профессионально значимые личностные качества педагога. Профессиональное самосознание педагога. Педагогическое взаимодействие. Профессиональное педагогическое общение. Психологическое здоровье педагога. Психологические аспекты деятельности педагогов разных специализаций.

Формы контроля:

1. *Работа на семинарских занятиях:* выступление с докладом (сообщением) / участие в дискуссиях / решение психологических задач.

2. *Письменная контрольная работа.* Общие вопросы психологии педагога.

3. *УСРС.* Профессиональное педагогическое общение.

Выполнение: 8-й семестр обучения.

3 формы контроля определяют итоговую среднюю отметку за ОКР №3.

Задания для ОКР № 1

Письменная контрольная работа. Общие вопросы психологии обучения.

Вариант 1.

1. Понятие о научении. Уровни и виды научения.

2. Решение психологической задачи.

Определите пути оптимизации обучения в педагогической ситуации из х/ф «Расписание на послезавтра».

Вариант 2.

1. Понятие об обучении. Проблема соотношения обучения и развития в психологии.

2. Решение психологической задачи.

Определите пути оптимизации обучения в педагогической ситуации из х/ф «Доживем до понедельника»

Вариант 3.

1. Соотношение понятий «научение», «учение», «обучение».

2. Решение психологической задачи.

Определите пути оптимизации обучения в педагогической ситуации из книги М. Аромштам «Когда отдыхают ангелы» (М., 2013).

Вариант 4.

1. Обучаемость, ее структурные компоненты и показатели.

2. Решение психологической задачи.

Определите пути оптимизации обучения в педагогической ситуации из книги М. Аромштам «Как дневник. Рассказы учительницы» (М., 2013).

УСРС. Психологические особенности обучения на разных этапах непрерывного образования.

1. *Составьте терминологический словарь:*

- научение;
- учение;
- обучение;
- обучаемость;
- учебная деятельность;
- проблемное обучение;
- развивающее обучение;
- дифференциация обучения;
- индивидуализация обучения.

При составлении словаря обращайтесь к различным вариантам определения понятий, делая ссылку на источник.

2. *Подготовьте реферат на одну из тем:*

- Личностно-ориентированное обучение.
- Проблемное обучение в современной школе.
- От развивающего обучения к развивающему образованию.
- Проблема оптимизации обучения в научно-фантастической литературе.
- Теория П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий.
- Рефлексивно-деятельностный подход в обучении.
- Интерактивное обучение.
- Стили обучения с учетом модальности восприятия и полушарных стратегий.
- Проблемы обучения леворукого ребенка.
- Обучаемость и её диагностика.
- Формы научения в раннем возрасте и их сочетание.
- Обучение детей раннего возраста.
- Возрастная сензитивность и обучение.
- Значение детского экспериментирования в формировании интеллектуальной готовности ребенка к школе.
- Роль сюжетно-ролевой игры в формировании психологической готовности ребенка к школе.
- Социально-психологическая готовность к школе и ее формирование у дошкольников.
- Значение игр с правилами в подготовке ребенка к школе.
- Особенности учебной деятельности шестилетних первоклассников. Роль специфически детских видов деятельности в обучении шестилеток.
- Социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте и обучение.
- Специфика учебной деятельности в младшем школьном возрасте.
- Научение и обучение в подростковом возрасте. Особенности учебной деятельности подростка.
- Обучение в юношеском возрасте.
- Значение учебной и учебно-профессиональной деятельности для психического развития школьника.
- Актуальные вопросы обучения взрослых и др.

3. *Подготовьте консультацию для родителей старших дошкольников по проблеме формирования психологической готовности детей к школе.*

4. *Изучите и осуществите сравнительный анализ отношения детей старшего дошкольного возраста (первоклассников) к школе и детскому саду с помощью метода анализа продуктов детского творчества (рисование на темы «Дорога в детский сад / школу», «Я в детском саду / школе», «Жизнь в детском саду / школе» и др.).*

Письменная контрольная работа. Общие вопросы психологии воспитания.

Вариант 1.

1. Понятие о воспитании. Институты воспитания.
2. Решение психологической задачи.
Определите механизмы формирования личности, принципы, методы и средства воспитания в педагогической ситуации из книги А.Гавальды «35 кило надежды» (М., 2010).

Вариант 2.

1. Механизмы формирования личности.
2. Решение психологической задачи.
Определите механизмы формирования личности, принципы, методы и средства воспитания в педагогической ситуации из книги Я.Л.Коломинского «Педагог среди детей» (Мн., 2014).

Вариант 3.

1. Принципы воспитания.
2. Решение психологической задачи.
Определите механизмы формирования личности, принципы, методы и средства воспитания в педагогической ситуации из книги М. Аромштам «Когда отдыхают ангелы» (М., 2013).

Вариант 4.

1. Механизмы, средства и методы воспитания.
2. Решение психологической задачи.
Определите механизмы формирования личности, принципы, методы и средства воспитания в педагогической ситуации из х/ф «Доживем до понедельника».

УСРС. Психологические основы воспитания в младенческом, раннем и дошкольном возрасте.

1. *Разработайте систему игр, нацеленных на формирование у детей личностных качеств (позитивного самопринятия, эмпатии, творчества, воли и др.), способствующих преодолению ими эмоционально-личностных трудностей (застенчивости, неуверенности в себе, агрессивности, высокой тревожности, невротических страхов и др.) (на выбор).*
2. *Составьте отзыв на видеофильм «Парасткі творчасці».*
3. *Подготовьте психологическую консультацию для родителей по проблеме эмоционально-личностного развития и воспитания дошкольника на одну из тем:*
 - «Влияние родителей на ценностный мир детей»;
 - «Ревность ребенка: как помочь преодолеть её»;
 - «Воспитание чувства юмора и оптимизма»;
 - «Значение сказки в воспитании гуманных чувств дошкольника»;
 - «Как помочь ребенку преодолеть страх»;
 - «Как воспитать у дошкольника чувство ответственности»;
 - «Если ваш ребенок агрессивен...»;

- «Семейные праздники в воспитании самооценности у ребенка»;
 - «Воспитание ребенка с признаками одаренности»;
 - «Воспитание мальчиков и девочек»;
 - «Формирование психологического здоровья детей в семье»;
 - «Развитие детского творчества в семье» и др.
4. *Законспектируйте следующие печатные работы:*
- Коломинский, Я. Факел, который надо зажечь. Моторная одаренность и двигательные способности: как развить их в дошкольном возрасте. / Я. Коломинский, Е. Панько, В. Шебеко, А. Белоус // Пралеска. – 2002.– №12. – С. 7-13.
 - Коломинский, Я.Л. Теоретические основы образования художественно одаренных детей в условиях дошкольного учреждения / Я.Л.Коломинский, Е.А. Панько, Л.Е. Романенко // Мастацкая адукацыя і культура. – 2005. – №4. – С. 4-12.
 - Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания: учебное пособие / А.В. Мудрик. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – С.195-205 (Глава «Принципы воспитания»).
 - Панько, Е., Коломинский, Я., Старжинская, Н., Шебеко В., Горунович, Л., Белоус, А. Концептуальные основания образования одаренных детей / Е. Панько, Я. Коломинский, Н. Старжинская, В.Шебеко, Л. Горунович, А. Белоус // Пралеска. – 2004.– №2. – С. 10-15.
 - Смирнова, Е.О. Образная игрушка как средство развития сознания дошкольника / Е.О. Смирнова, И.В. Филиппова // Психологическая наука и образование. – 2008. – №3. – С. 62-70.
 - Чеснокова, Е.П. Принимаем таким, как есть. Психологическое здоровье ребенка и пути его укрепления в условиях учреждений дошкольного образования / Е.П.Чеснокова // Пралеска. - 2013. - № 12. – С. 36-38.

Задания для ОКР № 3

Письменная контрольная работа. Общие вопросы психологии педагога.

Вариант 1.

1. Понятие о профессиональной психологической культуре личности педагога. Структура профессиональной психологической культуры личности педагога.
2. Решение психологической задачи.
Определите проявления индивидуального стиля педагогической деятельности, педагогических способностей учителей в задаче № 283 из «Сборника задач по общей психологии» / под ред. проф. В.С.Мерлина.

Вариант 2.

1. Понятие о профессиональном самосознании педагога. Структура профессионального самосознания педагога.
2. Решение психологической задачи.
Определите проявления индивидуального стиля педагогической деятельности, педагогических способностей учительницы в педагогической

ситуации из книги М. Аромштам «Как дневник. Рассказы учительницы» (М., 2013).

Вариант 3.

1. Понятие о стиле педагогической деятельности. Факторы, влияющие на формирование эффективного индивидуального стиля деятельности педагога. Различные подходы к классификации стилей педагогической деятельности.

2. Решение психологической задачи.

Определите проявления индивидуального стиля педагогической деятельности, педагогических способностей учительницы в педагогической ситуации из х/ф «Расписание на послезавтра».

Вариант 4.

1. Понятие о педагогическом взаимодействии. Структура педагогического взаимодействия. Типы педагогического взаимодействия.

2. Решение психологической задачи.

Определите проявления индивидуального стиля педагогической деятельности, педагогических способностей воспитателя в педагогической ситуации из книги Я.Л.Коломинского «Педагог среди детей» (Мн., 2014).

УСРС. Профессиональное педагогическое общение.

1. Составьте отзыв на видеофильм мастер-класса Ш.Амонашвили «Любовь к детям как основа реализации принципа гуманизации в педагогическую практику».
2. Изучите образ педагога у дошкольников (младших школьников) с помощью методов анализа продуктов детского творчества (анализ рисунков на темы «Мой любимый педагог», «Мой воспитатель (учитель) ...», «Мы с воспитателем на прогулке (в группе)» т.п.), экспериментирования (с использованием приема персонификации).
3. Оцените степень выраженности своих профессионально-педагогических умений, значимых для руководства детской игровой деятельностью (с помощью оценочной шкалы Л.Г. Семушиной Е.А. Панько). Какая группа профессиональных умений (гностические, организационные, коммуникативные, конструктивные) у Вас наиболее развита? Какая пока еще слабо? Продумайте, как совершенствовать ее.
4. Определите некоторые особенности Вашей педагогической направленности с помощью теста-опросника В. Г. Маралова.
5. Определите доминирующий стиль общения педагога с детьми с помощью метода наблюдения (по методике Фландерса).

Вопросы к зачету:

1. Предмет, задачи педагогической психологии, связь с другими науками.
2. Различные подходы к определению структуры педагогической психологии.

3. Актуальные проблемы современной педагогической психологии.
4. Основные этапы развития педагогической психологии. Первый этап – общедидактический (середина XVII – конец XIX в.).
5. Второй этап становления педагогической психологии (конец XIX – начало 50-х гг. XX в.).
6. Третий этап развития педагогической психологии (с 50-60 гг. – до настоящего времени).
7. Основные принципы и стратегии, используемые в педагогической психологии.
8. Классификация методов педагогической психологии.
9. Требования к исследованиям в области педагогической психологии. Этапы психологического исследования.
10. Сущность процесса и явлений научения. Основные типы и виды научения.
11. Теории обучения. Проблема соотношения обучения и развития в психологии.
12. Принципы традиционной и гуманистической парадигм обучения.
13. Психологические основы развивающего обучения. Развивающее обучение в работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова.
14. Место учебной деятельности в обучении. Структура учебной деятельности.
15. Мотивы учения.
16. Обучаемость, ее компоненты и показатели.
17. Пути оптимизации обучения
18. Особенности научения в младенческом возрасте.
19. Научение и обучение в раннем детстве.
20. Научение и обучение в дошкольном возрасте.
21. Предпосылки учебной деятельности. Психологическая готовность к обучению в школе.
22. Обучение в младшем школьном возрасте.
23. Обучение в подростковом и старшем школьном возрасте.
24. Особенности учебной деятельности старшеклассников.
25. Индивидуализация и дифференциация обучения.
26. Психологическая сущность и цели воспитания, их обусловленность состоянием и перспективами развития общества.
27. Психологические теории и закономерности воспитания.
28. Институты воспитания. Методы воспитания. Средства воспитания, их классификация.
29. Воспитание детей младенческого возраста. Начало формирования самосознания.
30. Воспитание детей раннего возраста. Формирование основ личности в раннем возрасте.
31. Воспитание детей дошкольного возраста. Формирование позитивной Я-концепции и самооценки дошкольника.
32. Психологическое здоровье ребенка.
33. Психологические основы воспитания *младших школьников*.
34. Воспитание в подростковом и старшем школьном возрасте.
35. Проблемы полового воспитания и пути их решения.

36. Психологические основы профориентационной работы.
37. Общая характеристика и специфические особенности педагогической деятельности, ее структура
38. Цель, мотивы педагогической деятельности.
39. Профессионально значимые качества личности педагога.
40. Профессиональное самосознание, общие и специальные способности педагога.
41. Профессиональное психологическое здоровье педагога, его основные показатели.
42. Стресс в профессиональной деятельности педагога.
43. «Эмоциональное выгорание» как специфический вид профессионального заболевания педагогов.
44. Пути и способы сохранения и укрепления профессионального психологического здоровья педагога.
45. Педагогическое взаимодействие и его функции и структура.
46. Педагогическая эмпатия. Социальная перцепция педагога Педагогическая рефлексия.
47. Индивидуальный стиль педагогического взаимодействия.
48. Педагогическая оценка и ее функции.
49. Понятие о педагогическом коллективе, социально-психологическая структура педагогического коллектива.
50. Социально-психологический климат коллектива и его основные показатели. Психология «педагогической команды».
51. Стили руководства педагогическим коллективом
52. Срабатываемость и психологическая совместимость членов педагогического коллектива.

ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
Учебно-методическое объединение по педагогическому образованию

УТВЕРЖДАЮ
Первый заместитель Министра образования
Республики Беларусь
 В.А. Богуш
04.02.2015
Регистрационный № ТД- А. 526 / тип.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

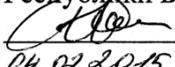
Типовая учебная программа по учебной дисциплине
для специальности
1-01 01 01 Дошкольное образование

СОГЛАСОВАНО

Председатель Учебно-методического
объединения по педагогическому
образованию
 А.И. Жук

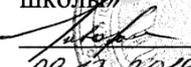


СОГЛАСОВАНО

Начальник Управления
высшего образования
Министерства образования
Республики Беларусь
 С.И. Романюк
04.02.2015

СОГЛАСОВАНО

Проректор по научно-методической
работе Государственного
учреждения образования
«Республиканский институт высшей
школы»

 И.В. Титович
09.12.2014

Эксперт-нормоконтролер

 В.М. Кабринская
09.12.2014

Минск 2014

Информация об изменениях размещается на сайтах:
<http://www.nihe.bsu.by>
<http://www.edubelarus.info>

СОСТАВИТЕЛИ:

Е.А. Панько, профессор кафедры общей и детской психологии учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат психологических наук, профессор;

И.А. Белокурская, преподаватель кафедры общей и детской психологии учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

Кафедра педагогики и психологии дошкольного и начального образования учреждения образования «Минский областной институт развития образования»;

Е.И. Алехнович, доцент кафедры психологии и педагогики учреждения образования «Белорусский государственный университет культуры и искусства, кандидат психологических наук, доцент

РЕКОМЕНДОВАНА К УТВЕРЖДЕНИЮ В КАЧЕСТВЕ ТИПОВОЙ:

Кафедрой общей и детской психологии учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

(протокол № 6 от 30 января 2014 г.);

Научно-методическим советом учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»

(протокол № 3 от 06 марта 2014 г.);

Научно-методическим советом по педагогике детства Учебно-методического объединения по педагогическому образованию

(протокол № от 07 марта 2014 г.)

Ответственный за редакцию: И.А. Белокурская

Ответственный за выпуск: И.А. Белокурская

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебная программа предназначена для студентов, обучающихся по специальности 1–01 01 01 «Дошкольное образование». В программе отражены актуальные проблемы педагогической психологии с точки зрения новых научных исследований и современной практики учреждений дошкольного образования. Психологическая подготовка студентов при изучении данной дисциплины направлена на становление компетентного, психологически грамотного педагога, способного к профессиональному самосовершенствованию и гуманизации педагогического процесса в учреждениях дошкольного образования.

В основу программы положены принципы гуманистической личностно-ориентированной образовательной модели. Содержание учебной дисциплины представлено в 4-х разделах. В первом разделе студенты знакомятся с предметом, задачами, проблемами педагогической психологии, ее историей. Рассматриваются сферы ее применения, методологические основы и методы исследования в педагогической психологии. Второй раздел посвящен изучению психологических теорий, механизмов, процессов научения и обучения. Специальное внимание уделено вопросам научения на ранних этапах онтогенеза. В третьем разделе представлена психология воспитания: психологические теории, сущность, цели и особенности на разных этапах онтогенеза. Последний раздел посвящен психологии педагога, укреплению его профессионального здоровья. Представлены в нем также педагогическое взаимодействие и психология педагогического коллектива. Данные вопросы рассматриваются с учетом специфики дошкольного образования.

Цель учебной дисциплины «Педагогическая психология»: формирование профессиональной психологической культуры будущих специалистов дошкольного образования высшей квалификации, формирование у них готовности к осуществлению педагогической деятельности на принципах личностно-ориентированной модели воспитания и обучения.

Задачи учебной дисциплины:

обеспечить усвоение студентами методологических основ педагогической психологии, овладение основами психологии обучения и воспитания, психологией педагога и педагогического взаимодействия;

сформировать мотивацию и психологическую готовность к решению актуальных проблем педагогической психологии в контексте гуманизации образования;

содействовать развитию педагогических способностей и одаренности студентов;

стимулировать потребность будущих педагогов в профессионально личностном росте, повышении психологической культуры и укреплении профессионального здоровья.

Учебная дисциплина «Педагогическая психология» связана с дисциплинами «Детская психология» и «Дошкольная педагогика».

Требования к уровню освоения содержания учебной дисциплины «Педагогическая психология» определены образовательным стандартом высшего образования первой ступени по специальности 1–01 01 01 «Дошкольное образование», который разработан с учетом требований компетентностного подхода. В названном стандарте указан минимум содержания по дисциплине в виде системы обобщенных психологических знаний и умений, составляющих профессиональную компетентность выпускника вуза.

В результате изучения учебной дисциплины студент должен

знать:

- актуальные проблемы, методологические основы и методы педагогической психологии;
- содержание понятий, закономерности и специфику психологии обучения и воспитания дошкольников;
- психологические аспекты деятельности и личности специалиста дошкольного образования;

уметь:

- использовать знание психологических закономерностей обучения и воспитания в образовательном процессе;
- адекватно оценивать и проектировать педагогическую деятельность.

владеть:

- профессиональной психологической культурой;
- навыками педагогического взаимодействия.

Типовым учебным планом на изучение учебной дисциплины «Педагогическая психология» всего отводится: 74 часа, из них 40 часов – на аудиторные занятия, в том числе на лекции – 28 часов, практические – 12 часов.

Рекомендуемая форма текущей аттестации – зачет.

Примерный тематический план

№ раздела и темы	Наименование разделов и тем	Всего	Лекции	Практ. занятия
1	Введение в педагогическую психологию	8	6	2
1.1	Предмет, задачи и актуальные проблемы педагогической психологии	2	2	
1.2	История становления и развития педагогической психологии	2	2	
1.3	Методологические основы и методы исследования педагогической психологии	4	2	2
2	Психология обучения	12	8	4
2.1	Теории, виды и механизмы научения и обучения	2	2	
2.2	Учебная деятельность, ее структура и характеристики	2	2	
2.3	Психологические особенности научения и обучения в дошкольном детстве	4	2	2
2.4	Психологические особенности обучения школьников	4	2	2
3	Психология воспитания	10	6	4
3.1	Психологические теории, механизмы и средства воспитания	2	2	
3.2	Психологические основы воспитания в дошкольном детстве	4	2	2
3.3	Психологические основы воспитания школьников	4	2	2
4	Психология педагога	10	8	2
4.1	Психология личности и деятельности педагога учреждения дошкольного образования	2	2	
4.2	Профессиональное здоровье педагога	2	2	
4.3	Профессионально - педагогическое взаимодействие	4	2	2
4.4	Психология педагогического коллектива	2	2	
	Всего:	40	28	12

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

РАЗДЕЛ 1 Введение в педагогическую психологию

Тема 1.1 Предмет, задачи и актуальные проблемы педагогической психологии

Предмет педагогической психологии. Место педагогической психологии в системе наук. Педагогическая психология как важный компонент профессиональной психологической культуры педагога. Теоретические и практические задачи педагогической психологии. Актуальные проблемы современной педагогической психологии.

Структура педагогической психологии (психология обучения, психология воспитания, психология педагога). Взаимосвязь процессов обучения и воспитания. Роль педагогической психологии в гуманизации и оптимизации воспитания и обучения на всех этапах системы непрерывного образования.

Тема 1.2 История становления и развития педагогической психологии

Развитие общества и педагогическая психология. Народная педагогика и педагогическая психология. Роль прогрессивных идей белорусских просветителей-гуманистов XVI–XVIII вв. в создании предпосылок педагогической психологии.

Основные этапы развития педагогической психологии. *Первый этап – общедидактический (середина XVII – конец XIX в.).* Труды Я.А. Коменского («Великая дидактика», «Материнская школа» и др.), Ж.Ж. Руссо, Г. Песталоцци, А. Дистервега, Н.И. Пирогова, как предпосылки становления педагогической психологии. Проблемы педагогической психологии в работах К.Д. Ушинского. Заслуги П.Ф. Каптерева в развитии педагогической психологии.

Второй этап становления педагогической психологии (конец XIX – начало 50-х гг. XX в.). Оформление педагогической психологии в самостоятельную отрасль. Психологические лаборатории при школах Э. Меймана, А. Бине, Т. Симона и др. Вклад Л.С. Выготского, П.П. Блонского в педагогическую психологию.

Третий этап развития педагогической психологии (с 50-60 гг. – до настоящего времени). Разработка теоретических основ педагогической психологии. Создание собственно психологических теорий обучения, воспитания, концепций психологии педагога, педагогического взаимодействия. Роль научного наследия А.В. Запорожца и его школы в развитии дошкольной педагогической психологии. Вклад белорусских психологов в разработку актуальных проблем педагогической психологии.

Тема 1.3 Методологические основы и методы исследования педагогической психологии

Методологические основы педагогической психологии. Основные принципы и стратегии, используемые в педагогической психологии. Проблема объективных измерений и оценки психологических аспектов

обучения и воспитания, профессиональной деятельности педагога, ее эффективности. Классификация методов педагогической психологии. Характеристика основных методов педагогической психологии (наблюдение, эксперимент, анкетирование, беседа, контент-анализ, тестирование, оценочное шкалирование и др.). Требования к исследованию в области педагогической психологии. Этапы психологического исследования. Перспективы исследования в сфере педагогической психологии.

РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

Тема 2.1 Теории, виды и механизмы научения и обучения

Сущность процесса и явлений научения. Основные типы научения. Сенсорное, моторное, сенсомоторное научение. Различия научения человека и животного. Уровни научения (рефлекторный, когнитивный, интеллектуальный). Многоуровневое научение как характерное для человека. Виды научения.

Теории обучения. Обучение как процесс стимуляции и управления внешней и внутренней активностью обучающегося. Обучение как стимуляция исследовательской деятельности; обучение как стимуляция самостоятельной мыслительной деятельности др. Роль обучения в приобщении человека к выработанным обществом знаниям, в развитии и формировании высших психических функций. (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев). Проблема соотношения обучения и развития в психологии.

Сущность концепции обучения Л.В. Занкова. Подход к решению проблемы развивающего обучения в работах Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. Проблемное обучение (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов). Поэтапное формирование умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина). Проблема оптимизации обучения в исследованиях Ш.А. Амонашвили, И.С. Якиманской. Подходы к проблеме оптимизации научения и обучения в дошкольном детстве. Достоинства и ограниченность конкретных теорий обучения. Принципы традиционной и гуманистической парадигм обучения.

Тема 2.2 Учебная деятельность, ее структура и характеристики

Главные виды деятельности, лежащие в основе научения и обучения (игровая, предметная, экспериментирование и др.). Место учебной деятельности в обучении. Структура учебной деятельности. Проблема мотивации учебной деятельности и подходы к ее решению. Уровни учебной деятельности. Самостоятельная работа как высшая форма учебной деятельности. Индивидуализация и дифференциация обучения.

Обучаемость. Основные компоненты обучаемости (глубина ума, гибкость, экономичность мышления, самостоятельность и др.). Показатели обучаемости. Методы диагностики учебной деятельности и обучаемости.

Тема 2.3 Психологические особенности научения и обучения в дошкольном детстве

Начальный этап научения. Особенности научения *в младенческом возрасте*. Основные сферы научения на данном возрастном этапе (движение,

психические процессы). Механизмы научения в младенческом возрасте. Роль эмоционально-личностного общения в научении младенца.

Научение и обучение *в раннем детстве*. Учёт в обучении сензитивности к развитию речи, сенсомоторики. Формы научения в раннем возрасте и их сочетание. Роль манипулятивно-предметной деятельности в научении детей раннего возраста. Использование эмоционально-делового и делового общения как важное условие успешного научения и обучения в раннем возрасте.

Научение и обучение *в дошкольном возрасте*. Дошкольник как субъект образовательного процесса. Подходы к проблеме обучения детей дошкольного возраста (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, В. Штерн и др.). Переход от «спонтанного» к «реактивному» (Л.С. Выготский) типу обучения. Формы обучения дошкольников. Специфика приобщения дошкольников к базовым компонентам культуры в процессе научения и обучения. Психологические основы сенсорного воспитания детей дошкольного возраста. Формирование сенсорных эталонов и перцептивных обследовательских действий. Создание условий, благоприятствующих чувственному познанию ребенком действительности. Стимулирование воспитанников к творческому овладению культурным наследием. Роль педагога в развитии социального и эмоционального интеллекта дошкольника. Широкое использование двигательной активности в процессе обучения дошкольников как важное условие его успешности. Проблемы обучения дошкольников с признаками одарённости и подходы к их решению. Зарождение предпосылок учебной деятельности к концу дошкольного возраста; формирование психологической готовности к обучению в школе.

Широкое использование «специфически детских» (А.В. Запорожец) видов деятельности (игры, рисования и др.) в обучении на данном возрастном этапе. Место детского экспериментирования, работы над проектами в научении и обучении дошкольников.

Тема 2.4 Психологические особенности обучения школьников

Научение и обучение в младшем школьном возрасте. Особенности учебной деятельности шестилетних первоклассников. Основные пути гуманизации обучения шестилеток.

Современные подходы к обучению детей младшего школьного возраста. Формирование ценностного отношения к знаниям в процессе приобщения детей к базовым компонентам культуры. Пути и средства формирования мотивации учебной деятельности у младших школьников. Особенности овладения учебными умениями и навыками. Формирование обобщенных умений, учебно-организационных, учебно-интеллектуальных. Формирование специальных учебных умений (чтения, счёта, письма и др.). Методы коррекции учебной деятельности младшего школьника. Работа с отстающими в учении младшими школьниками. Учебная деятельность как ведущая у младших школьников. Сотрудничество педагога с родителями – важное условие успеха в овладении младшим школьником учебной деятельностью.

Научение и обучение в подростковом и старшем школьном возрасте. Особенности учебной деятельности подростка. Влияние изменения социальной ситуации развития на мотивацию учения подростка. Методы работы с подростками, отстающими в учении.

Особенности учебной деятельности старшеклассников. Место учебно-профессиональной деятельности в обучении в юношеском возрасте. Влияние учебной и учебно-профессиональной деятельности на психическое развитие юношей и девушек. Становление теоретического мышления, научного мировоззрения. Формирование основ профессиональных знаний, их системы. Проблемы дифференцированного обучения старшеклассников и подходы к их решению. Возрастающая роль самообразования в юношеском возрасте.

РАЗДЕЛ 3 ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

Тема 3.1 Психологические теории, механизмы и средства воспитания

Место психологии воспитания в структуре педагогической психологии. Цели воспитания, их обусловленность состоянием и перспективами развития общества. Подходы к психологическим аспектам воспитания в современных теоретических концепциях (психоаналитической, бихевиористской, гуманистической психологии).

Условия развития личности. Общение как важный фактор формирования личности. Социальная ситуация развития и становление личности. Микросреда как источник развития личности и фактор, опосредующий её взаимодействие с широким социальным окружением. Институты воспитания. Опора на механизмы развития личности и межличностного взаимодействия (идентификация, отчуждение, рефлексия и др.). Методы воспитания. Средства воспитания, их классификация. Способы оказания влияния на поведение ребенка, его социализацию (позитивное социальное подкрепление, оценка, похвала; моделирование приемлемого поведения, предпочитаемых его форм; обеспечение чётких социальных ожиданий по отношению к ребенку и стандартов, эталонов поведения и атрибуции и др.). Пути воздействия на творческую активность детей. Развитие нравственных суждений и нравственное воспитание (Ж. Пиаже, Л. Кольберг). Учёт индивидуально-психологических особенностей детей в воспитательном процессе.

Тема 3.2 Психологические основы воспитания в дошкольном детстве

Воспитание детей *младенческого возраста*. Роль периода детства в становлении личности. Предпосылки личностных образований в младенческий период. Характеристика социальной ситуации развития ребенка данного возраста («мы» – Л.С. Выготский) и ее значение для психического развития младенца и установления взаимоотношений с окружающим миром. Формирование «базисного доверия к миру» (Э. Эриксон). Эмоционально-личностное общение со взрослым как

необходимое условие формирования предпосылок личностного развития младенца. Начало формирования самосознания.

Воспитание детей *раннего возраста*. Значение эмоциональной привязанности для возникновения личностных новообразований и психологического здоровья ребенка раннего возраста. Формирование основ личности в раннем возрасте. Безусловное принятие ребенка (К. Роджерс) как важное условие формирования чувства безопасности и позитивного самовосприятия ребенка младенческого и раннего возраста. Роль ситуативно-делового общения в этом процессе.

Воспитание детей *дошкольного возраста*. Формирование позитивной Я-концепции и самооценки дошкольника. Оказание содействия в гендерной социализации ребенка. Роль целенаправленных воздействий педагога в развитии мотивационной сферы ребенка. Влияние педагога на развитие детского творчества. Социально-психологические проблемы формирования зачатков гуманистической направленности личности, ее духовности.

Развитие эмоционально-волевой сферы дошкольников. Пути и способы укрепления и сохранения психологического здоровья ребенка. Работа с детьми, находящимися в группе риска нарушения психологического здоровья. Игра и игрушка в воспитании личности дошкольника. Использование других «специфически детских видов деятельности» (слушание музыки и сказок, их драматизация, рисование, лепка, детское конструирование, экспериментирование и др.) в формировании личности дошкольника. Воспитание дошкольника в элементарной трудовой и учебной деятельности. Применение психогимнастики, игротерапии и арттерапии в воспитательных и коррекционных целях. Психологические проблемы воспитания одарённых дошкольников и пути их решения. Оптимизация межличностных отношений в «детском обществе» как одно из условий благоприятного развития личности дошкольника. Сотрудничество педагога и родителей в воспитании личности ребенка.

Тема 3.4 Психологические основы воспитания школьников

Психологические основы воспитания *младших школьников*. Психологические проблемы воспитания в переходный период от дошкольного к младшему школьному возрасту. Формирование позиции младшего школьника, позитивного отношения к школе, учителю, учению. Воспитание у младших школьников гуманного отношения к людям, эмпатии, сострадания. Влияние педагога на оптимизацию взаимоотношений в младшем школьном возрасте. Условия успешного развития познавательных, специальных, практических способностей младшего школьника. Учёт возрастной сензитивности данного периода в воспитательном процессе. Использование искусства, физической культуры в формировании личности младшего школьника. Гуманизация взаимодействия педагога с родителями – важное условие успешного решения проблем воспитания младшего школьника.

Воспитание в *подростковом и старшем школьном возрасте*. Роль социальной позиции, её динамики в воспитании в подростковом и

юношеском возрасте. Актуализация потребностей в самоутверждении, самопознании. Формирование отношений с окружающими, осознание их. Формирование мировоззрения и идеалов. Особенности формирования эмоционально-волевой сферы в подростковом и юношеском возрасте. Интимно-личностное общение и развитие личности. Роль учебной и учебно-профессиональной деятельности в личностном развитии. Проблемы полового воспитания и пути их решения.

Психологические основы профориентационной работы. Оказание помощи в профессиональном самоопределении. Возрастание роли самовоспитания.

РАЗДЕЛ 4 Психология педагога

Тема 4.1 Психология личности и деятельности педагога учреждения дошкольного образования

Общая характеристика педагогической профессии. Педагогическая профессия как разновидность профессии социоэкономического типа. Специфические особенности педагогической деятельности. Возраст воспитанников и учеников, их ведущая деятельность как важные детерминанты, обуславливающие своеобразие труда представителей разных педагогических специальностей.

Структура педагогической деятельности. Цель и мотивы педагогической деятельности; их динамика. Психологические особенности профессиональной деятельности педагога учреждения дошкольного образования. Педагогические умения и навыки (гностические, проективные, конструктивные, коммуникативные, организаторские и др.). Проявление педагогических и специальных умений в деятельности педагога. Основные профессиональные функции педагога учреждения дошкольного образования. Психологические особенности деятельности других специалистов дошкольного образования. Индивидуальный стиль деятельности и его проявление в работе педагога дошкольного образования.

Соответствие человека педагогической деятельности. Профессионально-педагогическая направленность, любовь к детям, эмпатия, чуткость, гуманность, оптимизм как профессионально ценные качества личности педагога. Требования к педагогу как к субъекту гностико-преобразующей деятельности. Гностические качества педагога. Психологическая и социально-психологическая наблюдательность, практичность ума, социальный интеллект в структуре субъекта образовательной деятельности. Характеристика качеств, способствующих успеху в общении (коммуникативность, тактичность, артистизм, юмор, эмоциональная устойчивость и др.). Самостоятельность, инициативность, креативность как необходимые качества для достижения педагогического мастерства.

Профессиональное самосознание в структуре личности субъекта педагогической деятельности. «Образ-Я» специалистов дошкольного образования и его влияние на профессиональную деятельность.

Способности, талант, одаренность педагога. Общие и специальные способности педагога. Социальные, художественные, творческие, психомоторные способности в структуре профессиональной одаренности специалистов дошкольного образования. Проявление профессионально-педагогических способностей (одарённости) у специалистов дошкольного образования (педагога, музыкального руководителя и др.).

Факторы становления и формирования личности педагога. Роль самовоспитания в личностном и профессиональном росте специалистов дошкольного образования.

Тема 4.2 Профессиональное здоровье педагога

Здоровье педагога как профессиональная ценность. Место психологического компонента в современном представлении о здоровье. Значимость психологического здоровья для педагога. Профессиональное здоровье педагога. Основные показатели профессионального здоровья педагога: педагогическая направленность, педагогическая гибкость, коммуникативная компетентность и др. «Эмоциональное выгорание» как специфический вид профессионального заболевания педагогов. Структура и стадии эмоционального выгорания. Пути и способы сохранения и укрепления профессионального здоровья педагога (развитие позитивного самовосприятия, формирование и саморазвитие педагогической гибкости и др.). Овладение психологической культурой – важное условие сохранения и укрепления профессионального здоровья.

Тема 4.3 Профессионально-педагогическое взаимодействие

Педагогическое взаимодействие и его функции. Структура педагогического взаимодействия. *Внутренний компонент педагогического взаимодействия.* Ценностные ориентации и установки педагога в педагогической деятельности. Педагогическое отношение к детям и его типы. Педагогическая эмпатия как необходимая составляющая внутреннего компонента педагогического взаимодействия. Социальная перцепция педагога. Основные механизмы педагогической социальной перцепции педагога. Педагогическая рефлексия.

Внешний, поведенческий компонент межличностного взаимодействия педагога. Осознаваемые (преднамеренные) и неосознаваемые (непреднамеренные), вербальные и невербальные, прямые и косвенные педагогические воздействия. Преимущества игрового общения с дошкольниками, общения посредством искусства (песни, сказки и т.п.). Типология педагогического взаимодействия по параметру соотношения внешних и внутренних его подструктур.

Индивидуальный стиль педагогического взаимодействия. Влияние стиля педагогического взаимодействия на личность дошкольника и взаимоотношения в «детском обществе». Педагогическая оценка и ее функции. Критерии эффективной и неэффективной педагогической оценки. Система взаимодействия «педагог – родители». Основные функции взаимодействия педагога с родителями воспитанников. Избирательность профессионально-педагогического взаимодействия. Барьеры в

профессиональном взаимодействии педагога, причины их возникновения и способы преодоления. Эффективное профессионально- педагогическое взаимодействие, его критерии.

Тема 4.4 Психология педагогического коллектива

Понятие о педагогическом коллективе. Социально-психологическая структура школьного педагогического коллектива. Характеристика деловой и межличностной систем взаимоотношений в педагогическом коллективе учреждения дошкольного образования. Психология «педагогической команды». Социально-психологический климат коллектива и его основные показатели.

Стили руководства педагогическим коллективом Срабатываемость и психологическая совместимость членов педагогического коллектива. Условия повышения эффективности деятельности педагогического коллектива. Усиление роли социально-психологических функций руководителя учреждения образования, стимулирование педагогов к соучастию в управлении, профессиональному саморазвитию. Создание благоприятных условий для проявления и развития способностей, творчества, самоактуализации каждого педагога и эффективности педагогического коллектива в целом. Включение педагогического коллектива в инновационную, поисковую деятельность как путь повышения эффективности труда, профессионального роста его членов, их единения. Повышение уровня психологической культуры членов педагогического коллектива как условие оптимизации его деятельности и удовлетворённости трудом.

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

Перечень основной литературы

1. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2006. – 512 с.
2. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с.
3. Занков, Л.В. Обучение и развитие / Л.В. Занков // Избранные педагогические труды. – 3-е изд., дополн. – М.: Дом педагогики, 1999. – 608 с.
4. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: Учебник для пед. и психолог. направлений и спец. вузов / И.А. Зимняя. – 2-е изд. – М.: Логос, 2002. – 384 с.
5. Игра в жизни дошкольника / Е.А. Панько [и др.]: под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. – Минск: Нац. ин-т образования. 2012. – 184 с.
6. Иващенко, Ф.И. Психология воспитания школьников: учеб. пособие / Ф.И. Иващенко. – Минск: Университетское, 1999. – 128 с.
7. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя /Л.М. Митина. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
8. Немов, Р. С. Психология: учебник для пед. спец. вузов: в 3 кн./ Р.С. Немов. – 4-е изд. – Кн. 2: Психология образования. – М.: Владос. – 2003. – 608 с.
9. Панько, Е.А. Воспитатель дошкольного учреждения: Психология: пособие для педагогов дошкол. учреждений: – 2-е изд. / Е.А. Панько. – Минск: Зорны верасень, 2006. – 264 с.
10. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология /А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.

Перечень дополнительной литературы

11. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
12. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание: пер. с англ. / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 263 с.
13. Диагностика и коррекция психического развития дошкольника: Учеб. пособие; под ред Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. Минск.: Універсітэцкае, 1997. – 237 с.
14. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев. 2-е изд. – М.: Эльфа, 1996. – 367 с.
15. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина – М.: Педагогика, 1986. – 136 с.

16. Основы профессионального самосовершенствования педагога дошкольного учреждения /под ред. Е.А. Панько. – М.: Университетское, 2002. – 207 с.
17. Психология педагогического взаимодействия: учеб. пособие /Я.Л. Коломинский [и др.]; под ред. Я.Л. Коломинского. – СПб.: Речь, 2007. – 240 с.
18. Савенков, А. И. Педагогическая психология. В 2 т. Т 1 : учебник для студ. высш. учеб. заведений/ А.И. Савенков. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 413 с.
19. Семёнова, Е.М. Психологическое здоровье ребёнка и педагога: пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Е.М. Семёнова, Е.П. Чеснокова; под ред. проф. Е.А. Панько. – Мозырь: ООО ИД «Белый Ветер», 2009. – 174 с.
20. Шакуров, Р. Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом / Р.Х. Шакуров. – М., 1982. – 207 с.

Перечень рекомендуемых средств диагностики

Для контроля качества образования используются следующие средства диагностики:

- решение типовых заданий;
- письменные контрольные работы;
- устный опрос во время занятий;
- написание рефератов по отдельным разделам дисциплины с использованием монографической и периодической литературы;
- выполнение учебно-исследовательских заданий к отдельным разделам и подразделам дисциплины;
- зачёт;
- письменный экзамен;
- устный экзамен.

Методические рекомендации по организации и выполнению самостоятельной работы студентов

Самостоятельная работа студентов по учебной дисциплине «Педагогическая психология» включает:

- анализ первоисточников;
- решение учебных задач по вопросам педагогической, детской, социальной, возрастной психологии;
- изучение материалов лекций с последующим самоконтролем;
- подготовку к практическим и лабораторным занятиям;
- выполнение учебно-исследовательских заданий (с применением разнообразных методов педагогической и детской психологии);
- подготовку реферата (с использованием новейших источников, написание эссе по выбранной теме);
- подготовку к тестированию, коллоквиуму, зачёту, экзамену.

ПОКАЗАТЕЛИ ПОВЕДЕНИЯ И МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

**Таблица А1 - Показатели поведения детей в роли разных воспитателей
(по данным исследования А.Б. Николаевой)**

Наименование видов показателей и их коды	№ группы детского сада и инициалы воспитателей							
	1		2		3		4	
	З.И.	И.Ю.	Т.Л.	Л.М.	Н.А	Н.Б	Е.Ф	А.З.
1.Обращение								
1.1 Категоричные	7	38	9	31	43	12	3	8
1.2 Мягкие	27	0	3	5	1	2	13	8
1.3 Ровные	35	40	42	26	14	39	35	27
1.4 В форме резких замечаний	30	31	34	44	61	25	23	21
2. Оценки деятельности								
2.1 Отрицательные	12	18	12	7	24	11	10	15
2.2 Положительные	30	5	27	17	9	31	24	16
2.3 В незнакомых видах	12	19	16	16	19	15	12	10
2.4 Со ссылкой на воспитателя	10	23	18	36	31	12	10	16
3. Проявление отношения в форме								
3.1. Словесной помощи	12	11	9	19	22	12	9	16
3.2 Практической помощи	16	9	20	6	6	25	19	19
3.3 Угрозы наказания	2	9	9	12	27	6	4	10
3.4 Выражения сочувствия	17	0	20	4	3	22	16	9
3.5 Поощрения	26	7	17	6	8	25	23	21

Таблица А2 - Показатели наличия творческого начала в художественной деятельности (по Н. А. Ветлугиной)

№ п/п	Показатели детского творчества	Степень выраженности				
		высокая	достаточная	средняя	низкая	отсутствует
		5	4	3	2	1
I. Показатели, характеризующие отношение детей к творчеству						
1.1.	Искренность, непосредственность переживаний					
1.2.	Увлеченность, захваченность					

	деятельностью					
1.3.	Активизация волевых усилий, способность к «вхождению» в изображаемые обстоятельства, условные ситуации					
1.4.	Специальные художественные способности (образное видение, поэтический и музыкальный слух, позволяющие успешно решать творческие задачи)					
II. Показатели качества творческих действий						
2.1.	Внесение дополнений, изменений, вариаций, преобразований в знакомый материал					
2.2.	Создание новой комбинации из усвоенных старых элементов					
2.3.	Применение известного в новых ситуациях					
2.4.	Самостоятельные поиски, пробы наилучшего решения задачи					
2.5.	Нахождение новых приемов решения, когда старых уже недостаточно					
2.6.	Быстрота реакций, находчивость в действиях					
2.7.	Хорошая ориентировка в новых условиях					
2.8.	Нахождение оригинальных приемов решения творческих заданий					
III. Показатели качества продукции детского художественного творчества						
3.1.	Нахождение адекватных выразительных средств для воплощения образов в рисунке, игре-драматизации, танце					
3.2.	Своеобразие манеры исполнения и выражение своего отношения					
3.2.	Соответствие продукции элементарным художественным требованиям					

Таблица А3 – Показатели и направления коррекции межличностного взаимодействия дошкольников*

Возраст	Предмет коррекции	Симптомы, примерные формы отношений	Основные направления коррекционной работы	Предполагаемый результат
1	2	3	4	5
4,5 – 7 лет	1. Непопулярность ребенка в группе сверстников	1.Отсутствие выборов или их незначительность (1-2) в социометрическом исследовании. 2.Узкий круг общения, отсутствие избирательных контактов, неучастие в устойчивых игровых объединениях. 3.Низкие оценки личностных качеств как личных, так и всей группы, даваемых ребенку сверстниками.	1. Переориентация недоброжелательного отношения сверстников: а) воспитатель вырабатывает систему положительных оценок (поощрений) таких детей в присутствии всей группы; б) отмечает даже незначительные успехи в различных видах деятельности непопулярного ребенка; в) акцентирует внимание сверстников на положительных личностных качествах, поступках; г)привлекает к участию в концертах, праздниках; д) поручает посильные самостоятельные задания с учетом интересов ребенка. 2.Включение в совместные игры со сверстниками, вначале с наиболее доброжелательными и популярными детьми.	Временной интервал коррекционной работы 1,5-2 мес. Получение 2-3 выборов в социометрическом исследовании; расширение круга общения, появление избирательного контакта; повышение оценок о ребенке в суждениях сверстников, появление взаимных выборов

* Пралеска. Воспитание и обучение детей в дошкольном учреждении /Под ред. проф. Е.А. Панько.– Мн., 2000.– С. 454-468.

			3. Демонстрация приятных отношений воспитателя к ребенку	
4-7 лет	2. Симптом малообщительности	<p>1. Дети первоначально стремятся к общению, но позже отходят от него из-за недоброжелательного отношения сверстников.</p> <p>2. Первоначально стремятся к общению, но позже отходят от него, несмотря на доброжелательное отношение сверстников.</p> <p>3. С момента прихода в группу не стремятся играть и общаться с ровесниками.</p> <p>Отсутствие продолжительных контактов со сверстниками, неучастие в стабильных игровых объединениях.</p>	<p>1. Внимание взрослого к внутренним переживаниям ребенка</p> <p>2. Взрослый комментирует для него все происходящее, помогая осмыслить. Эмоциональный комментарий взрослого помогает оценить происходящее, связать воспоминания о прошлом с будущей игрой, занятиями, праздниками</p> <p>3. Ребенок сам становится комментатором игр других детей, ситуаций споров и конфликтов. Идентичному анализу подвергаются рисунки, иллюстрации в книгах. Перед ребенком ставятся вопросы, отвечая на которые, он подчеркивает особенности проявления человеческих взаимоотношений, способы воздействия людей друг на друга. Ребенок накапливает типы выразительных экспрессивно-мимических движений, интонаций. Учится понимать смысл шуток, дразнилок, перевертышей.</p> <p>4. Включается в игры-занятия со</p>	<p>Появление интереса к совместным играм и общению со сверстниками.</p> <p>Расширение круга общения, уменьшение времени одиночных игр</p>

			<p>взрослым. Взрослый как бы эмоционально переживает с ребенком весь сюжет игры. Обогащение содержания игры. Задача — снять напряжение при контактах.</p> <p>5. Включается в общение в условиях спокойного, доброжелательного внимания сверстников, терпения и одобрения всех попыток к общению, контакту.</p> <p>6. Во фронтальных играх переориентация отношений сверстников к ребенку путем поддержки с помощью положительных оценок успехов в различных видах деятельности</p>	
4,5 – 7 лет	3. Жесткая фиксированность позиционных ролей в группе	Фиксированность позиционной роли «подчиненного» во всех видах совместной деятельности и общения	<p>Расшатывание фиксированности позиционных ролей: организация сюжетно-ролевых игр с детьми с позиционным положением «подчиненных», в которых они исполняют и главные роли (12 сеансов, групповое обсуждение конфликтных ситуаций; подключение этих детей к устойчивым игровым диадам с ярко</p>	<p>Исполнение ребенком не только второстепенных, но и ведущих ролей. Способность быть организатором игры, конструирования и др.</p>

			выраженной доброжелательностью; ситуации совместных игр нескольких группировок, для одной из них характерны справедливые взаимоотношения)	
5 – 7 лет	4. Дефекты операциональной стороны игровой деятельности	Несформированность операциональной основы игровой деятельности: а) неразвитость игровых умений, навыков; б) неразвитость игровых умений и навыков, невладение положительными способами сотрудничества;	Обогащение собственно игровой деятельности ребенка: а) привлечение внимания детей к сюжетам игр, содержанию игровой деятельности, их последовательности путем специально организованного наблюдения за деятельностью сверстников, хорошо владеющих соответствующими навыками; б) обогащение игровых замыслов детей, обучение их выполнению необходимых действий путем организации совместных игр-занятий ребенка с воспитателем; в) обучение детей умению сконцентрироваться на своей деятельности, использовать по назначению игровой материал, выполнять целенаправленные игровые действия, последовательно осуществлять замысел сюжетной игры путем перехода от	Постижение детьми более высокого уровня игровых умений, появление способности предложить сюжет игры, новый поворот в его развитии. Способность считаться с интересами других, координировать их со своими, умение соглашаться, использовать считалки и другие способы решения спорных вопросов

		<p>в) неадекватность способов игровых действий: дети, отличающиеся двигательным беспокойством в поведении, из-за которого они становятся невольными разрушителями игр сверстников</p>	<p>«подсказывания» взрослым замысла, прямого участия в игре с ребенком к общему косвенному руководству игрой: «Во что будешь играть?», «Какие игрушки возьмешь?», «Что будешь делать?» Научить детей понимать замысел товарищей, знакомить их со своим: обучение этически ценным способам общения и поведения; г) подключение детей и к совместным играм со сверстниками, вначале в немногочисленные игровые объединения. Поддержка у ребенка позитивного самовосприятия.</p> <p>Создавать такие условия, которые позволяли бы управлять двигательным беспокойством. Искусственное ограничение подвижности таких детей только усилит их раздражительность и возбудимость. Использовать прием включения ребенка в игры с интересными развернутыми сюжетами, требующими сосредоточенности. В увлекательном сюжете</p>	<p>Появляется способность сдерживать импульсивность своих моторных реакций, вербальных переживаний. Появление уверенности и «внушительности» в совместном решении проблем</p>
--	--	---	---	---

		<p>Излишне медлительные дети</p>	<p>несдержанному ребенку предлагается роль ведущего, в игру включаются все дети группы. Игра в течение месяца усложняется, ребенок при этом должен быть точно информирован взрослым о функциях его роли и правилах, о главной и промежуточных целях коллективной игры. Обучение ребенка некоторым умениям по изготовлению необходимых для игры атрибутов, привлечение к этому его родителей</p> <p>Вызывать интерес к играм с импульсивным содержанием. Совершенствовать игровые умения, доводить их до автоматизма. Поощрять соответствие, координированность действий ребенка с действиями партнеров. Не следует стремиться включать его в игры, в которых он может оказаться не на высоте. Демонстрировать и поощрять другие качества действий ребенка: точность, аккуратность, основательность. Включать в</p>	<p>Появляются адекватные игровые действия. Ребенок осмысливает их значимость, ждет похвалы, стремится и дальше соответствовать ожиданиям сверстников.</p>
--	--	----------------------------------	--	---

			игровые объединения с доброжелательными, неимпульсивными сверстниками.	
5–7 лет	5. Искажение в мотивационной сфере ребенка	<p>1. Отсутствие или невыраженность игровых сюжетов. Стремление к неигровой деятельности: рисованию, конструированию, коллекционированию, интерес к животным, растениям. Симптом - «дети-нелюдимы».</p> <p>2. Доминирование авторитарных эгоистических тенденций в поведении детей. Такие дети могут быть активными, инициативными. Но их активное стремление к игре мотивируется не желанием играть, а личностной</p>	<p>Вначале не стоит расширять контакты таких детей со сверстниками. Их общение нужно активизировать очень осторожно. Прежде всего целесообразно создать микрообъединения (1-2 сверстника) с общими увлечениями. В дальнейшем постепенно и осторожно расширять круг общения таких детей. Большое значение имеют внимание, соучастие, поддержка педагогом, создание атмосферы тепла.</p> <p>1. Включение ребенка в социально полезную деятельность. При этом должно присутствовать: положительное отношение к ней; закрепление и развитие положительных переживаний, связанных с успехом в общем деле. Могут быть использованы приемы, основанные на мотивации: помощь другу, помощь группе, судья</p>	<p>Возникает интерес к игре, которая проявляется в наблюдении за играми детей, их «безучастном» переживании, даже – личном участии.</p> <p>Все чаще и чаще проявляется способность быть справедливым, строить равноправные отношения со сверстниками. Возможно уменьшение количества социометрических выборов, снижение социометрического</p>

		<p>эгоистической устремленностью к самоутверждению. Их девиз: быть первым, главным, не играть, а выигрывать. Эгоистические тенденции могут быть выражены в открытом поведении детей, а могут быть скрытыми (использование другого ребенка для проявления своей воли) – симптом «дети-талейраны»</p>	<p>конфликта и др. Главное, чтобы ребенок мог реально проявить социально значимые качества и удовлетворить собственную потребность быть «главным». Должна быть положительная оценка «Ты помог всем».</p> <p>2. Систематичность поручения общественно полезного дела.</p> <p>3. Включение в проблемную ситуацию взаимной зависимости.</p> <p>4. Прием поддержки неэгоистических требований: желание петь, конструировать и т.п.</p> <p>5. Общеизвестное мнение группы направлять на развенчивание авторитета детей, использующих партнеров для собственного утверждения.</p>	<p>статуса, показателей октометрии, оценочных мнений о личностных качествах.</p>
5 – 7 лет	6. Комплекс «Золушки»	<p>Это состояние не принятых детским коллективом детей характеризуется негативным самовосприятием. Симптомы: отказ себе в достоинствах, равнодушие к себе,</p>	<p>Используется прием включения в совместную деятельность с этапом поддержки со стороны воспитателя. Вначале подключать к наиболее доброжелательным ровесникам. Подчеркивать положительные личностные качества, замечать и оценивать красивую прическу, одежду и т.д..</p>	<p>Интерес к своему внешнему виду: опрятность, смена одежды, прически и т.п. Улыбчивость, подход к детям, заговаривание, предложение совместной</p>

		неопрятность в одежде, неуверенность в себе, отчужденность.		деятельности, принятие сверстниками.
4,5 – 7 лет	7. Открытый конфликт в поведении	Агрессивность и озлобленность, деструктивность поведения, упрямство, разрушительство, обидчивость. Употребление в речи слов, оскорбляющих сверстников и др.	Наглядно покажите детям непривлекательность форм неэтичного поведения в общении. Можно использовать анализ сказок, рассказов; затем организовать игру-драматизацию, где роль отрицательных персонажей исполняет воспитатель, положительных – сам ребенок. После игры воспитатель обсуждает с детьми характеры героев. Дети, не владеющие положительными формами общения и поведения, видят неприемлемость своей манеры взаимодействия со сверстниками. Затем используется моделирование ребенком различных ситуаций взаимодействия со сверстниками, родителями, воспитателем (с использованием кукол настольного театра).	Исчезают факты агрессии, направленные на других детей. Способность удержаться от применения физической силы. Использование вербальной формы общения для решения конфликтов. Принимается детьми в игровые объединения. Повышение оценок личностных качеств этого ребенка.
4 – 7 лет	8. Симптом «антилидерства»	Ребенок пользуется авторитетом не из-за	В процессе совместных игр дошкольников постоянно	Падает авторитет, что отражается в

		<p>своих положительных личностных качеств, а в силу использования угроз, подкупа, криводушия, пренебрежительного отношения к сверстникам. «Антилидер», пользующийся большим авторитетом среди сверстников, придает совместной деятельности отрицательную направленность с точки зрения ее осуществления. В его деятельности преобладают посторонние, не связанные с основной целью действия, часто носящие бессмысленный характер, высказывания чаще всего не имеют отношения к совместной деятельности. Ребенок</p>	<p>активизировать общественное сознание путем поддержки воспитателем осуждения детьми несправедливых действий партнеров и привлечения участников игры к адекватной оценке успехов каждого играющего в осуществлении совместной деятельности. Общественное мнение детей направлять на развенчивание авторитетов «лидеров» и «звезд», заглушающих инициативу сверстников в игре, использующих неэтичные средства поддержания своего положения: подкуп, физическую силу, обман и др. Целесообразно чередование экспериментальных обучающих игр-занятий с самостоятельной деятельностью детей, использование метода моделирования совместной деятельности: ребенку предлагается побыть режиссером – управлять совместной деятельностью кукол. Взрослый структурирует, «причесывает» его деятельность как руководителя.</p>	<p>показателях социометрических, анто-метрических, оценочных характеристик. Ребенок становится тише, не «выпячивается» на фоне других. Открыто в присутствии взрослых использует положительные формы общения и поведения. Меньше «рисуется». Все чаще использует принятые формы справедливого отношения к сверстникам. Показатели взаимных выборов, избирательности контактов в общении падают.</p>
--	--	--	--	---

		ведет себя шумно, привлекая внимание взрослых и отвлекая партнеров от общей деятельности.		
5-6 лет	9. Симптомы усталости	Иногда у ребенка бывают приступы усталости, при которых «отключаются» когнитивные механизмы, управляющие поведением. Ребенок ощущает полное и глубокой истощение, теряет способность осмыслять окружающий мир. Он «забывает» программу взаимоотношений с другими. Это ощущение полного хауса и путаницы. Реальность искажается, а сам ребенок становится беспомощным. Единственное, чем он пытается себе помочь, -	Ребенка надо успокоить, помочь ему. Сочувствуя страдания ребенка, мы разделяем его чувства стыда, вины, гнева. Такие дети испытывают огромную потребность в утешениях.	Исчезновение нервности, страха. Спокойное, уравновешенное, адекватное реагирование на все происходящее вокруг. Радость от встречи с новым.

		плачем.		
3-7 лет	10. Невладение положительными, этически ценными формами общения со сверстниками	<p>1. Дети с преобладанием резких авторитарных форм общения, которые сочетаются с пренебрежительным отношением к интересам сверстников, их желаниям. Неумение доброжелательно обращаться к детям сочетается с угрозами «не водиться», вывести сверстника из игры при невыполнении какого-либо поручения.</p> <p>2. Дети, характеризующиеся неумением доброжелательно и в</p>	<p>Включение ребенка в социально полезную деятельность, при этом: должно быть положительное отношение к ней; важно закрепление и развитие положительных переживаний, связанных с успехами в деле на общую пользу целесообразно использовать приемы, основанные на мотивации: помощь другу, помощь группе, судья конфликта и др. Главное, чтобы ребенок мог реально проявить социально значимые качества инициатора и удовлетворить собственную потребность быть «главным». 1. Необходима положительная оценка: «Ты помог всем». 2. Систематичность поручения общественно полезного дела. 3. Включение в проблемную ситуацию взаимных требований. 4. Прием и поддержки неэгоистических стремлений – желание петь, конструировать и др. 5. Присутствие взрослого, стимулирующего стремление детей показать себя с</p>	<p>Все чаще и чаще проявляется способность быть справедливым, строить равноправные отношения со сверстниками. Возможно уменьшение количества социометрических выборов, снижение социометрического статуса, показателей оксометрии, оценочных суждений о личностных качествах.</p> <p>Ребенок может войти в игровое объединение, договориться о роли, разворачивании</p>

		<p>вежливой форме обратиться к партнеру по игре, но не стремящиеся к достижению эгоистических целей и не проявляющие себя резко отрицательно при обращении со сверстниками. Они не находят слов, которые соответствовали бы задаче общения и ситуации, не умеют выяснить, доволен ли партнер полученной ролью, игрушками, вежливо пригласить детей к игре, не обидно для партнера, в деликатной форме, высказать отказ и т. д.</p> <p>3. Общение направлено на завуалирование истинного отношения к сверстниками используется для удовлетворения</p>	<p>лучшей стороны.</p> <p>Удовлетворять повышенный интерес детей к нормам поведения в игре; использовать указания на них, наблюдая игры сверстников, демонстрация, одобрение воспитателем этически ценных форм общения и поведения. Научить ребенка положительно оценивать сверстника, который интересно исполняет роль в игре, увлекается интересным сюжетом, игрушками, старается придумать развертывание содержания игры, подбадривать партнеров, в случае неудачи выражать сочувствие, проявлять деликатность и внимание, незлобно шутить. Использовать игры-занятия, моделирование для формирования у детей навыков установления контактов со сверстниками, умения войти в общество играющих детей.</p> <p>Упражнять ребенка в использовании этически ценных форм общения и поведения в повседневной жизни. Похвалить ребенка, подчеркнув, что его поведение приятно всем и его</p>	<p>сюжета игры. Дает оценку действиям сверстников в корректной форме. Его поведение адекватно складывающейся ситуации. Временно снижается число социометрических выборов. Начинает использовать этические формы общения, справедливые отношения к сверстникам. Изменяется характер оценочных суждений. Они приобретают положительную направленность.</p>
--	--	--	--	--

		<p>эгоистических интересов в игре. Наблюдается диссонанс в манере подлинного отношения к партнеру: «подхваливание» другого перед распределением ролей, перед уборкой игрового материала; «усыпление бдительности» в процессе выполнения совместной деятельности, при получении вознаграждения.</p>	<p>присутствие для всех желанно. Раскрытие и осуждение корыстных мотивов поведения таких детей с одновременным стимулированием показать себя с лучшей стороны. Воспитание у дошкольников социальных эмоций, содействие в повышении их роли в нравственном моральном поведении. Формирование интереса к сверстникам; социальной перцепции, направленности на восприятие положительного в людях. Создание в группе благоприятного эмоционального климата, который опосредовал бы положительные формы общения и поведения. Коррекционная работа проводится совместно с семьей.</p>	
3-7 лет	11. Межличностные взаимодействия детей разного дошкольного возраста	<p>Нежелание старших дошкольников взаимодействовать с младшими членами группы, слабость и неумение которых преувеличиваются; проявление</p>	<p>Гармонизация общения и взаимоотношений детей: организация совместной деятельности старших и младших воспитанников. Создание условий для проявления мотива «быть старшим»: предусмотреть возможность положительного</p>	<p>Оптимизация взаимодействия между детьми разного дошкольного возраста. Возрастание интереса к взаимодействию, появление чувства «Мы». Увеличение</p>

		<p>эгоистической направленности мотивации старшего во взаимодействии с младшими; манипулирование младшими, менторство; подлизывание младших к старшим; ограничение активности, инициативности младших со стороны более старших</p>	<p>доминирования старшего ребенка. Обеспечение относительного равенства участников деятельности, учет уровня развития навыков и умений детей: обеспечение младшему позиции младшего друга, полноценного участника деятельности. Постепенное и последовательное увеличение объективной зависимости детей в деятельности. Реализация этих требований при руководстве совместной продуктивной деятельностью (выполнении трудовых поручений, аппликация, конструирование и др.) детей: — совместно-индивидуальное (параллельное, относительно независимое) выполнение детьми разного возраста общего задания. При подведении итогов работы. подчеркнуть вклад младшего в общее дело: специальное создание «разрывов» (нарушений ритмичности деятельности) в трудовой цепочке последовательно связанных друг с другом старших детей.</p>	<p>показателей взаимности выбора младшими и старшими детьми друг друга в социометрическом эксперименте.</p>
--	--	--	---	---

			<p>Причина сбоя в работе — такое распределение обязанностей между старшими детьми, когда один или несколько из них вынуждены выполнять больший объем работы, чем они в состоянии качественно сделать в отведенный срок. Средство возобновления ритмичной работы — передача отдельных трудовых функций младшим членам группы (с ними проводится подготовительная работа).</p> <p>Широкое использование игры для оптимизации взаимодействия — периодическое включение младших детей в игры старших (например, воспитатель предлагает младшим детям подвезти «кирпич» для тех старших дошкольников, которые строят мост); поощрение детей к играм с большим количеством участников, где есть роли, одинаковые по названию и содержанию игровых действий, но выполнение игровых действий одним участником относительно независимо от других (например, детское кафе «Буратино»). Старший</p>	<p>Вхождение младших детей не менее чем во второй «круг желаемого общения» старших при сохранении значительного представительства в них сверстников и близких по возрасту детей (на основании результатов социометрических экспериментов).</p> <p>Отсутствие в мотивировках младших детей</p>
--	--	--	--	---

			<p>и младший дошкольники побуждаются к игровому взаимодействию в двух главных ролях, но игровые действия одного дублируют действия другого (например, первый пилот (старший ребенок) и второй пилот (младший) в игре «Летчики»).</p> <p>Исполнение в игре старшими и младшими детьми двух смежных ролей с разным содержанием (врач — старший ребенок, медсестра — младший), продавец — помощник продавца и т. д., младший выполняет требования старшего по словесному указанию.</p> <p>Исполнение в игре старшими и младшими детьми взаимозависимых ролей с разным содержанием игровых действий. При выпадании из игры одного из участников игра разваливается. Включение детей разных возрастов в игры-шутки, игры-забавы, общие потехи, праздники. Преобладание мажорного тона в общении воспитателя с детьми</p>	<p>желания избежать в будущем отрицательного отношения со стороны старших детей. Возрастание активности, инициативности младших по возрасту. Увеличение в ситуациях свободного (не регламентированного воспитателем) общения количества разновозрастных игровых объединений, повышение их устойчивости. Увеличение количества положительных оценочно-экспрессивных и стимулирующих обращений старших и младших детей друг к другу в процессе взаимодействия.</p>
--	--	--	---	--

5-7 лет	12. Эмоциональное, волевое, интеллектуальное, действенное единство группы. Группа как субъект совместной деятельности.	Члены группы действуют «рядом», но не «вместе», невладение способами совместной деятельности	Организация совместных игр, занятий в малых группах, обучение разделению обязанностей, умениям и навыкам совместной со сверстниками деятельности (изо, труд, музыкально-художественная), формирование эмпатии, идентификации	Самостоятельное объединение в группу, разделение в ней функций, совместное достижение общей цели, возникновение чувства «Мы», осознание принадлежности к своей группе

МЕТОДИКИ ОЦЕНКИ И САМООЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ И УМЕНИЙ ПЕДАГОГОВ

Таблица Б1 - Шкала самооценки качеств, значимых для работы с одаренными детьми дошкольного возраста*

№ п/п	Критерии	Степень выраженности				
		высокая	достаточно	средняя	низкая	отсутствует
		5	4	3	2	1
1	Доброжелательна и чутка к детям					
2	Разбираюсь в особенностях психологии одаренных детей, чувствую их потребности и интересы					
3	Имею живой и активный характер					
4	Обладаю чувством юмора (без склонности к сарказму)					
5	Проявляю гибкость, готова к пересмотру своих взглядов и постоянному самосовершенствованию					
6	Имею творческое нетрадиционное личностное мировоззрение					
7	Имею установку на творческую детскую деятельность					
8	Способна принять нетрафаретного одаренного ребенка					
9	Способна к рефлексии, готова занять рефлексивную позицию по отношению к себе					
10	Умею во взаимодействии с детьми занять игровую позицию					
11	Способна стимулировать когнитивные способности детей					
12	Имею позитивную Я-концепцию					
13	Целеустремленна и настойчива					

* Панько Е., Алехнович Е. Установка на творческую деятельность. О профессионально-личностной квалификации педагога дошкольного учреждения, работающего с одаренными детьми // Пралеска. – 2009.– №4.– С. 7.

14	Эмоционально стабильна					
15	Способна к индивидуализации обучения					
16	Способна к эффективному взаимодействию с родителями одаренных детей					

Таблица Б2 - Шкала оценки педагогических умений, значимых для руководства детской игровой деятельностью (Л.Г. Семушина, Е.А. Панько)

№ п/п	Профессиональные умения	Степень выраженности (отметить знаком «+» в соответствующей графе)				
		Ярко выраженная	Достаточная	Имеет место	Слабо выраженная	Отсутствует
		5	4	3	2	1
Гностические умения						
1	Наблюдать игру, определять уровень ее развития					
2	Определять по предпочитаемым играм, ролям детские интересы, привязанности, особенности воображения детей					
3	Определять эмоциональное самочувствие ребенка в процессе исполнения выбранной роли, удовлетворенность (неудовлетворенность) ею, отношение к нему сверстников, проявляемое в игре					
4	Заметить продвижение ребенка в овладении игровой деятельностью, разными видами игр					
Проективные и конструктивные умения						

1	Проектировать развитие игровой деятельности, планировать приемы, направленные на ее формирование					
2	Отбирать материал для обогащения детей впечатлениями с целью развития игр					
3	Динамически проектировать развитие конкретной игры, предвидеть ее ход					
4	Содействовать организации детских игровых группировок, наиболее благоприятных в воспитательном отношении					
5	Применять игру (отдельные игровые приемы) в процессе организации других видов деятельности, использовать игру для переключения детей с одного вида деятельности на другой					
Коммуникативные умения						
1	Занять в процессе общения с детьми игровую позицию					
2	Включаться в игру на главных и второстепенных ролях на всех ее этапах					
3	Прямыми способами обучать детей игре (объяснение, разъяснение правил и т. д.)					
4	Использовать косвенные методы руководства игрой, активизирующие психические процессы					

	ребенка, его опыт (вопросы, проблемные игровые ситуации, советы, напоминания и др.)					
5	Регулировать взаимоотношения детей, разрешать конфликты в процессе игр					
6	Внешне выражать свои чувства и мысли с помощью речи, мимики, пантомимики в процессе воплощения выбранной педагогом роли, руководства игрой прямыми способами					
7	Создать посредством общения с детьми в процессе руководства игрой атмосферу непринужденности, доброжелательности					
Организаторские умения						
1	Организовать предметно-игровую среду					
2	Организовать начало игры					
3	Распределять внимание между всеми играющими детьми, игровыми группировками					
Коммуникативно-гностические умения						
1	Предусмотреть возможные затруднения при организации игр разного вида и руководстве ими					
2	Соотносить выбор игр с характером предшествующей и предстоящей деятельности, местом и временем их проведения,					

	психофизиологическим состоянием детей и другими условиями					
3	Грамотно подобрать подвижные и дидактические игры для конкретной группы (подгруппы, отдельных детей) с учетом специфики решаемых с их помощью воспитательных и образовательных задач, возрастных и индивидуальных особенностей					
4	Изменять характер и содержание общения с детьми в соответствии с уровнем развития игровой деятельности конкретной группы (подгруппы, отдельных детей), специфики руководимой игры (сюжетно-ролевой, дидактической, подвижной)					
5	Проявить гибкость при руководстве игровой деятельностью детей, исходя из показателей «обратной связи» (заменить заранее подобранные игру, метод воздействия другими, уточнить правила, внести в них изменения и т. д.)					
6	Обсуждать с детьми и оценивать игру					
Конструктивно-коммуникативные умения						
1	Использовать игру для создания педагогически целесообразного микроклимата в группе;					

	включать в игровую деятельность застенчивых, неуверенных, малопопулярных детей					
2	Координировать работу с семьей по вопросам развития игровой деятельности дошкольников, использования ее в воспитательных целях					

Таблица Б3 - Шкала оценки успешности использования психолого-педагогических знаний в деятельности воспитателя (Е. А. Панько)

№ п/п	Критерии	Самооценка		
		«Я» прошло е	«Я» настоящ ее	«Я» перспективн ое
1.	Стремление быть в курсе новых идей в области психолого-педагогических знаний			
2.	Успешность осуществления диагностики развития личности каждого воспитанника и межличностных отношений в детском обществе			
3.	Умение диагностировать интеллектуальное развитие дошкольников			
4.	Успешность в работе с детьми, неуверенными в себе, замкнутыми, агрессивными, нервными			
5.	Успешность в работе по оптимизации межличностных отношений в дошкольной группе			
6.	Успешность в работе со способными, одаренными детьми			
7.	Умение проводить изучение семьи, семейной микросреды ребенка			

8.	Умение осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход к родителям воспитанников			
9.	Умение составлять психологическую характеристику отдельного ребенка			
10.	Умение создавать социально-психологический комфорт в дошкольной группе			
11.	Умение составлять профессиографическую характеристику на коллегу-воспитателя			
12.	Умение делать анализ собственной педагогической деятельности			
13.	Успешность самообразования в области психолого-педагогической культуры			

Таблица Б4 - Шкала оценки профессионально-педагогических качеств и умений, значимых для консультирования родителей (Е. А. Панько)

№ п/п	Профессиональные качества и умения	Степень выраженности				
		высокая	достаточная	средняя	низкая	отсутствует
		5	4	3	2	1
1	Умение сформулировать тему консультации для родителей					
2	Умение отобрать содержательную информацию для консультирования (адекватность теме, научность, привлекательность, степень новизны)					
3	Умение привлечь внимание слушателя, заинтересовать началом консультации					
4	Компетентность по обсуждаемому вопросу					
5	Умение адаптировать использованную информацию для общения с конкретными родителями					

6	Умение понять родителей, проявить эмпатию, тактичность					
7	Умение расположить родителей, вызвать доверие к себе					
8	Умение учесть в процессе консультирования родительский опыт, возможности конкретных родителей (слушателей), их половые особенности					
9	Умение предложить конкретные рекомендации, дать практические советы					
10	Умение поддерживать интерес, внимание к обсуждаемому вопросу в процессе консультации					
11	Умение проявить знания, предложить репертуар детских игр, стихов, песен, соответствующий теме консультации родителей для оказания помощи детям					
12	Речь: богатство, образность, выразительность, доступность конкретной категории родителей					
13	Умение адекватно применить невербальные средства общения					
14	Использование шутки, юмора					
15	Умение проявить гибкость в общении с родителями					
16	Способность вселить надежду, уверенность родителей в возможность успешного решения волнующей их проблемы, связанной с развитием и воспитанием детей					

Таблица Б5 - Шкала самооценки умений педагогического проектирования (Е.А. Панько)

№ п/п	Педагогические умения	Самооценка (степень выраженности отметить знаком «+» в соответствующей графе)				
		Ярко выра-	Доста -	Име ет	Слаб о	Отсту т-

		женн ая	точно я	мест о	выра- женн ая	стvue т
		5	4	3	2	1
1	Осознаю, что главная цель моей работы – формирование гармонически развитой личности каждого воспитанника					
2	Умею проектировать и планировать развитие личностных качеств каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и положения в группе сверстников					
3	Умею проектировать и планировать развитие межличностных отношений в группе дошкольников в соответствии с возрастными характеристиками детей, особенностями структуры группы, специфики детской деятельности					
4	Умею отбирать в соответствии с условиями деятельности наиболее важный и целесообразный материал					
5	Умею планировать фронтальную работу с детьми					
6	Умею планировать индивидуальную работу с ребенком в соответствии с его «зоной ближайшего развития», интересами, индивидуально-типологическими особенностями, полом, социометрическим статусом в группе					
7	Умею планировать свою работу с родителями в соответствии со спецификой трудностей, испытываемых в					

	процессе воспитания, и проблем, которые возникают в ходе развития их ребенка					
8	Умею планировать работу с родителями с учетом их культурного, общеобразовательного уровня, возраста, педагогической компетентности, готовностью к сотрудничеству и сотворчеству					
9	Умею отбирать материалы для работы с родителями с учетом их потребностей, интересов, специфики совместно решаемой проблемы (и других особенностей)					
10	Умею проектировать и планировать работу по самосовершенствованию					

МЕТОДИКИ ИЗУЧЕНИЯ ОБЩЕНИЯ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С ДОШКОЛЬНИКАМИ

**Таблица В1 - Программа наблюдения общения педагога
(Е. Л. Гутковская)**

№ п/п	Средства общения	1	2	3	4	5
1.	Объяснение					
2.	Рассказ с личностной окраской					
3.	Вопрос					
4.	Указание					
5.	Напоминание:					
	а) задание					
	б) правила					
6.	Подсказка					
7.	Использование наглядности					
8.	Использование игровых приемов					
9.	Художественной слово (пословицы, стихи и т.д.)					
10	Положительная оценка:					
	– согласие					
	– одобрение					

	– похвала					
11.	Отрицательная оценка:					
	– отрицание					
	– порицание					
	– выражение сожаления					
	– огорчение					
	– замечание					
	– упрек					
	– укор					
	– осуждение					
	– ирония					
12.	Использование косвенной оценки / посредством куклы, Незнайки, сказочного персонажа и т.д./					
13.	Награждение за хорошую работу (звездочкой, фишкой и т.д.)					
14.	Ставит в пример отличившегося ребенка					
15.	Привлечение детей к взаимной оценке					
16.	Использование юмора, шутки					
17.	Стимулирование детского творчества, инициативы					
18.	Вступает в сотрудничество, сотворчество					
19.	Вносит соревновательный элемент в деятельность детей					
20.	Оказание помощи:					
	а) словом					
	б) практическим путем					
21.	Стимулирование взаимопомощи между детьми					
22.	Выражает сочувствие					
23.	Утешает					
24.	Наказывает					
25.	Угрожает					

Функции речевого общения

1. Функция представления знаний.
2. Функция организации деятельности детей и регуляции внимания, дисциплинирование.
3. Функция управления интеллектуальной деятельностью детей.
4. Контрольно-оценочная функция.
5. Функция побуждения эмоциональных состояний детей.
6. Функция регулирования межличностных отношений в группе.

**Методика изучения ориентированности воспитателя
на личностную и учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с
детьми дошкольного возраста (В. Г. Маралов)**

Вашему вниманию предлагаются суждения, касающиеся процесса воспитания и обучения дошкольников.

Если вы полностью согласны с тем или иным суждением, поставьте напротив него балл «5». Если в большей степени согласны, чем не согласны, - балл «4». В том случае, если вы согласны и не согласны в равной степени, поставьте балл «3». Если вы не согласны в большей степени, чем согласны, - балл «2». И, наконец, если полностью не согласны, поставьте балл «1».

1. Строгий воспитатель лучше, чем не строгий – ...
2. Воспитатель – главная фигура, от него зависит успех и эффективность воспитательной работы – ...
3. На занятиях, в ходе режимных моментов ребенок должен выполнять то, что намечено воспитателем – ...
4. Послушание детей – заслуга педагога - ...
5. Ребенок подобен глине, из него можно «лепить» все, что угодно ...
6. Ребенок должен выполнять все требования воспитателя – ...
7. Основная цель воспитателя – реализовывать требования программы воспитания и обучения детей – ...
8. Центральная задача учебно-воспитательной работы – вооружение детей знаниями, умениями, навыками – ...
9. Главное в работе педагога – добиться исполнительности детей – ...
10. Воспитание – прежде всего требовательность к детям – ...
11. Поощрять следует только те желания и инициативу детей, которые соответствуют поставленным педагогом задачам – ...
12. Хорошая дисциплина – залог успеха в воспитании и обучении детей – ...
13. Наказание – не лучшая форма воспитания, но оно необходимо – ...
14. Деятельность детей нуждается в постоянном контроле – ...

Оценив приведенные суждения, сложите свои баллы. Приведем примерные нормативы:

48 баллов и выше – выраженная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель;

43-47 баллов – умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия;

38-42 балла – умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия с детьми.

37 баллов и ниже – выраженная ориентированность на личностную модель взаимодействия с детьми.

Таким образом, чем выше сумма баллов, тем выраженнее ориентированность воспитателя на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с детьми.

ФОРМЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Методические рекомендации

Самостоятельная работа студентов является важнейшим компонентом педагогического процесса, направленного на подготовку специалистов для системы дошкольного образования. Она способствует активному приобщению к научному наследию мировой психолого-педагогической науки, расширяя тем самым кругозор и стимулируя творческую деятельность.

Самостоятельная работа студентов предполагает выполнение различных видов учебных, исследовательских, практических заданий по психологическим дисциплинам учебного плана профессиональной подготовки, осуществляемых ими как в условиях аудиторной, так и внеаудиторной работы. Выполнение этих заданий требует от студентов самостоятельного решения различных учебно-исследовательских задач, личностной вовлеченности, высокого уровня самоорганизации и самоконтроля.

Цель управляемой самостоятельной работы студентов – формирование и развитие навыков учебной работы, стимулирование внутренних психологических механизмов интеллектуальной активности, развитие познавательных способностей, создание условий для активного включения студентов в учебно-исследовательскую и учебно-профессиональную деятельность.

КОНСПЕКТ

Учебная работа студента начинается с конспекта лекции. В нем отражаются обобщающие формулировки и ссылки на авторов основных теоретических положений и методологических установок.

Конспектирование первоисточников (научной книги или статьи) - это вид учебно-исследовательской работы студентов (УИРС). Конспектирование – краткое изложение содержания, смысла и основных идей оригинальной, классической, научной литературы (но не учебников). В конспекте фиксируются основные мысли произведения без подробностей и второстепенных деталей. В текстовом конспекте могут содержаться авторские цитаты (они заключаются в кавычки), а также сокращенное изложение основных идей.

Выделяют следующие виды конспектов:

1. **Плановый конспект** – излагается в соответствии с предварительно намеченным планом произведения; каждому вопросу плана отвечает определенная часть конспекта:

а) **вопросно-ответный** (конспект содержит точные ответы на поставленные вопросы);

б) схематичный плановый конспект (отражает логическую структуру и взаимосвязь отдельных положений).

2. Свободный конспект – сочетает выписки, цитаты; часть текста может быть изложена тезисно.

3. Тематический – содержит подборку материала по определенной теме, может носить обзорный или хронологический характер.

В любом научном тексте содержится основная информация и вспомогательная. К основной информации относятся: определения научных понятий, формулировка законов, теоретических принципов. К вспомогательной информации относятся разного рода комментарии, иллюстративный материал, методические рекомендации. Содержание конспекта составляет переработанная основная информация, представленная в обобщенном и сокращенном виде. Представить логические связи и иерархию понятий можно с помощью системы заголовков, подзаголовков и ключевых слов, дидактической обработки записей, построения таблиц, диаграмм и др. видов наглядного материала.

РАБОТА СО СЛОВАРЯМИ

Успешному усвоению знаний по предметам психолого-педагогического цикла, обеспечивающих профессиональную подготовку студентов, способствует самостоятельная работа со словарями. Настольной книгой каждого студента должны стать философский энциклопедический словарь, педагогическая энциклопедия, психологические словари, толковый словарь и т.п.

Формы и методические приемы работы со словарями:

- **предварительная работа с терминологическим словарем (до прохождения темы рекомендуется выписать все необходимые понятия с их определениями);**
- **активный метод работы со словарем: составление вопросов по отдельным темам для самопроверки и взаимной проверки знаний;**
- **составление схем или таблиц, предполагающих классификацию каких либо видов, свойств, этапов и т.п.;**
- **подбор заданий для контрольных опросов, многоуровневых тестов проверки знаний студентов (в том числе с использованием компьютера);**
- **составление заданий к психологическим олимпиадам, зачетам, коллоквиумам.**
- **для расширения научного кругозора и повышения профессиональной психолого-педагогической культуры студентов.**

АННОТАЦИЯ МОНОГРАФИЙ

Монография – научное исследование автора или коллектива авторов, посвященное одной проблеме или теме.

Примерная последовательность анализа:

1. Ознакомиться с общим построением монографии, ее оглавлением, содержанием и научной проблематикой.

2. Дать научное обоснование взглядов автора с точки зрения научных положений, теории, концепции.

3. Определить характер анализируемой монографии (фундаментальный, прикладной, практический).

4. Обозначить характер исследований (теоретический, теоретико-эмпирический, эмпирический).

5. Дать характеристику разделов, глав, последовательно охарактеризовать все структурные компоненты или углубленно проработать один из них (в соответствии с учебными или исследовательскими целями).

6. Оценить степень новизны полученных выводов и рекомендаций и вклад автора в разработку проблемы

Например, коллективная монография: Генетические проблемы социальной психологии / Под редакцией Я.Л. Коломинского, М.И. Лисиной. Мн., Университетское, 1985. Монография выполнена на стыке психологии развития, детской, генетической и педагогической социальной психологии. Уровень: фундаментальные и прикладные исследования; характер: теоретико-эмпирический. Основные результаты теоретического и экспериментального исследования касаются социально-психологических явлений на ранних этапах индивидуального развития.

АННОТАЦИЯ

Аннотация представляет собой краткую обобщенную характеристику научной работы (книги, монографии, статьи, автореферата). Основное ее назначение – дать некоторое представление определенному кругу читателей о кратком содержании и основных проблемах рассматриваемой научной работы. Аннотация – визитная карточка научного издания, по ней читатель судит о том, насколько данная книга или статья ему полезна.

По своему характеру аннотации могут быть справочными, без критической оценки произведения, и рекомендательными, содержащими такую оценку. По охвату содержания различают общие аннотации, характеризующие произведение в целом, рассчитанные на широкий круг читателей, и специализированные, раскрывающие лишь определенные аспекты, интересующие узких специалистов. Аннотация должна содержать разнообразные сведения об авторе, ориентировочные сведения о книге или статье, ее теоретической и практической ценности, читательский адрес, сведения об использованных материалах и характере приложений. Справочная аннотация должна содержать не более 10 – 15 строк. Составляется она по следующей схеме: какой проблеме посвящена книга, краткие сведения, связанные с содержанием, сведения об авторе, читательский адрес.

Рекомендательная аннотация является специализированной и предполагает иной подход к изложению и литературному оформлению. Она включает: обоснование значимости произведения, указание на то, почему книга или статья будет полезна и интересна читателю, что поможет читателю в расширении его научного кругозора, в повышении его квалификации, ознакомлении с новейшими достижениями науки, с новыми идеями и методиками исследования.

Аннотация может начинаться со сведений об авторе и круге его научных интересов. Далее следуют сведения по существу вопроса, раскрывающие основные идеи и наиболее интересные результаты научного исследования; оценка произведения в ряду аналогичных книг или статей, подчеркивающая его теоретическую и практическую значимость.

АНАЛИЗ ЖУРНАЛЬНЫХ СТАТЕЙ

Работа с научной периодикой позволяет оперативно познакомиться с направлениями исследований в той или иной области. Анализуются публикации в рецензируемых журналах, сборниках материалов и тезисов научно-практических конференций, научных симпозиумов. Анализ статьи осуществляется с учетом плана семинарского занятия или коллоквиума. Выделяются прежде всего те положения, которые помогают обогатить обсуждаемые вопросы дополнительной информацией, то новое, что внес автор статьи в изучаемую проблему.

РЕФЕРАТ

Реферат – аналитический обзор научной литературы по определенной психолого-педагогической проблеме, содержащий изложение основных положений и выводов, сделанных рядом авторов. В реферате четко и последовательно передается содержание исследований в максимально сжатой и обобщенной форме. Реферат – не механический пересказ одной или нескольких работ, а изложение существа проблемы. Функции рефератов весьма широки и разнообразны: информативная, поисковая, справочная, сигнальная.

Написание реферата способствует приобретению навыков учебно-исследовательской работы, направленной на обобщение и анализ результатов, полученных в исследованиях разных авторов, представляющих различные научные школы, как отечественные, так и зарубежные. Подготовка любого реферата начинается с ознакомления, осмысления и анализа ряда источников, выявления основных сведений, которые должны войти в реферат. Содержание реферата излагается в соответствии с намеченным планом. Заголовки разделов и параграфов реферата должны точно отражать содержание относящегося к ним текста и быть идентичными в плане реферата и в тексте работы.

Выводы по материалам реферата должны носить аналитический, обобщающий характер, в них подчеркиваются наиболее значимые в теоретическом и практическом плане положения, обозначаются сферы их применения.

Список использованной литературы составляется в алфавитном порядке с указанием всех библиографических данных. Такой список отражает самостоятельную творческую работу автора реферата и позволяет судить о степени фундаментальности подхода к проблеме и полноте ее разработки. В списке использованной литературы должны быть монографии, отражающие направления фундаментальных исследований по проблеме, материалы исследований, опубликованные в научной периодике, материалы научно-теоретических, научно-практических, научно-методических конференций.

СОЧИНЕНИЕ, ЭССЕ

Сочинение – вид творческой работы, развивающая у студентов способность самостоятельно размышлять над научной проблемой. Это одна из действенных форм самостоятельного анализа изучаемого материала, позволяющая рассматривать его под новым углом зрения, выходить за рамки изучаемого и преломлять его через призму собственного мировоззрения. При написании сочинения допускается творческое использование идей, концепций из разных областей науки, однако главным в сочинении является анализ и научная интерпретация собственного психолого-педагогического опыта, общественной практики.

Темы сочинений или эссе определяются научной проблематикой той или иной учебной дисциплины, научными интересами преподавателя, куратора студенческой группы, а также интересами и желанием самого студента выразить индивидуальную точку зрения на ту или иную проблему. Примерная тематика сочинений: «Размышления о смысле жизни», «Кто Я?» ... (общая психология); «Детство современного ребенка», «Мои первые воспоминания», «Капризы и упрямство – спутники кризисов» ... (детская психология); «Я и моя группа», «Субкультура современного студенчества», «Моя мама и Я о материнстве»... (социальная психология); «Поощрять или наказывать?», «Что делать с вундеркиндами?»... (дошкольная педагогика); «Отцы и дети – конфликт поколений?»... (конфликтология).

Требования к написанию сочинения (размышление), эссе (опыт, набросок):

- обоснование актуальности проблематики;
- использование научной лексики, т.е. категориального аппарата той отрасли науки, в рамках которой проблема обсуждается (многие темы могут быть комплексными, осуждаться на стыке наук: философии и психологии, психологии и педагогики, детской и социальной психологии, педагогической психологии и конфликтологии и т.п.); допускается сочетание научного стиля с элементами художественного;
 - реферативно-аналитическая форма изложения материала, употребление сравнений и обобщений как методов теоретического анализа; все приведенные факты должны быть систематизированы по определенным критериям, необходима их оценка с собственной точки зрения и их научная интерпретация;
 - логичное и последовательное обоснование авторской позиции по исследуемой проблеме.

Эссе и сочинение оформляется в рукописном варианте на листах формата А 4, средний объем 10 – 12 страниц. Допускается эпиграф и художественное оформление.

ПУБЛИКАЦИЯ ТЕЗИСОВ, СТАТЬИ

Подготовка тезисов докладов на научные конференции и статей в сборники научных работ студентов и аспирантов является заключительным этапом научно-исследовательской работы. Тезисы доклада являются разновидностью научной публикации и представляют собой текст до 4 страниц, в котором кратко

формулируются самые существенные идеи исследования и наиболее значимые его результаты.

Содержание статьи и порядок изложения материала зависит от характера работы. Она может иметь чисто теоретическую или теоретико-эмпирическую направленность. Объем статьи вместе со списком использованной литературы может составлять то 5 до 12 страниц печатного текста.

Статья имеет следующую структуру: название, автор и данные об авторе, резюме, ключевые слова, теоретическое введение, методика исследования, результаты и их обсуждение, выводы, список использованной литературы.

В названии статьи указывается основная тема исследования. Теоретическое введение содержит обзор наиболее важных источников, анализ направлений исследования проблемы, оценивается степень ее разработанности в теоретических и прикладных исследованиях. Основное содержание статьи составляют материалы собственного исследования автора и их научную интерпретацию. Данные об авторе включают: фамилию, имя, отчество автора, название учреждения образования, факультет, курс. Указываются также Ф.И.О. научного руководителя, его ученая степень, звание, место работы. В резюме дается краткая характеристика исследования в такой форме, чтобы пробудить к нему читательский интерес и выразить главную его суть. Под резюме приводится список ключевых слов.