

УДК 37.015.3(075.8)
ББК 88.4я73+88.8я73
С92

Составитель
О. Г. Ксёнда

Рекомендовано Ученым советом
факультета философии и социальных наук
22 мая 2007 г., протокол № 5

Рецензенты:
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
Частного учреждения образования
«Женский институт ЭНВИЛА» *Н. Ю. Клышевич*;
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии ФФСН БГУ *Ю. Г. Фролова*

С92 **Схемы по педагогической психологии : пособие для студентов, изучающих психологию и педагогику / сост. О. Г. Ксёнда. — Минск : БГУ, 2008. — 115 с.**
ISBN 978-985-485-975-0.

Представлены схемы и таблицы, в краткой форме отражающие содержание курса «Педагогическая психология»: основные понятия, их характеристику, классификацию, структуру.

Предназначено для студентов, изучающих психологию и педагогику, а также для преподавателей.

УДК 37.015.3(075.8)
ББК 88.4я73+88.8я73

ISBN 978-985-485-975-0

© Ксёнда О. Г., составление, 2008
© БГУ, 2008

ПРЕДИСЛОВИЕ

Система образования Республики Беларусь ориентирована на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс предполагает существенные изменения в педагогической теории и практике учебно-воспитательной работы — поиск новых форм учебно-методического обеспечения при подготовке специалистов психологического профиля.

Педагогическая психология — отрасль психологии, включающая базовую науку, исследующую природу и закономерности процесса учения и воспитания, и ее прикладную часть, цель которой — совершенствовать педагогическую практику с помощью достижений в области психологии. Для современного образования характерен набор различных парадигм, теоретических принципов, методов психологического познания. Это обуславливает большой объем информации и ее недостаточную структурированность.

Задача курса «Педагогическая психология» — формирование у студентов целостной картины данной отрасли психологической науки. Для этого необходимо четко систематизировать курс. Цель пособия «Схемы по педагогической психологии» — представить в краткой форме основные понятия, их характеристику, классификацию, структуру, которые предлагаются современными учеными. Такая подача материала позволяет разнообразить деятельность преподавателей в процессе лекции, проведения практических занятий, уделив больше внимания дополнительному материалу (анализ современных исследований, работа с текстами статей и др.).

Данное пособие поможет студентам при подготовке к практическим занятиям и выполнении контролируемой самостоятельной работы.

Глава 1. ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПСИХОЛОГИЮ

ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

ПРЕДМЕТ

Крутецкий В. А.
Основы педагогической психологии. М., 1972. С. 7.

Педагогическая психология изучает закономерности овладения знаниями, умениями, навыками, исследует индивидуальные различия в этих процессах, изучает закономерности формирования у школьников активного самостоятельного творческого мышления и те изменения в психике, которые происходят под влиянием обучения и воспитания

Петровский А. В.
Возрастная и педагогическая психология. М., 1979. С. 5.

Педагогическая психология отыскивает надежные критерии умственного развития и определяет условия, при которых достигается эффективное умственное развитие в процессе обучения, рассматривает вопросы взаимоотношений между педагогом и учащимися и между учащимися

Зимняя И. А.
Педагогическая психология. М., 2002. С. 23.

Педагогическая психология изучает факты, механизмы, закономерности освоения социокультурного опыта человеком и вызванные этим процессом освоения изменения в уровне интеллектуального и личностного развития человека как субъекта учебной деятельности, организуемой и управляемой педагогом в разных условиях образовательного процесса

Бархаев П. П. Педагогическая психология. СПб., 2007. С. 27.

Педагогическая психология — это наука о содержании психологических функций, реализуемых в процессе педагогического взаимодействия педагога и учащихся

ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

(по И. А. Зимней)

ЗАДАЧИ

Раскрытие механизмов и закономерностей обучающего и воспитывающего воздействия на интеллектуальное и личностное развитие обучаемого

Определение механизмов и закономерностей освоения обучающимся социокультурного опыта, его структурирования, сохранения в индивидуальном сознании обучающегося и использования в различных ситуациях

Определение связи между уровнем интеллектуального и личностного развития обучающегося и формами, методами обучающего и воспитывающего воздействия

Определение особенностей организации и управления учебной деятельностью обучающихся и влияние этих процессов на их интеллектуальное и личностное развитие и учебно-познавательную активность

Изучение психологических основ деятельности педагога, его индивидуально-психологических и профессиональных качеств

Определение механизмов, закономерностей развивающего обучения

Определение закономерностей, условий, критериев усвоения знаний, формирование операционального состава деятельности на их основе в процессе решения разнообразных задач

Определение психологических основ диагностики уровня и качества усвоения знаний и их соотнесения с образовательными стандартами

Разработка психологических основ совершенствования образовательного процесса на всех уровнях образовательной системы

СТРУКТУРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ



ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

*1-й этап
XVII—XIX вв.*

Этот период представляют:
Я. А. Коменский (1592—1670);
Ж.-Ж. Руссо (1712—1778);
И. Песталоцци (1746—1827);
И. Гербарт (1776—1841);
А. Дистервег (1790—1866);
К. Д. Ушинский (1824—1870);
П. Ф. Каптерев (1849—1922)

Книги о развитии детей

→ Книга врача *Д. Тидемана* о развитии психических способностей ребенка (конец XVIII в.)

→ *Лебюш* «История развития души ребенка» (1851 г.)

→ Русский психиатр *И. А. Сикорский* напечатал исследование об особенностях утомления детей (конец 1870 г.)

→ *В. Прейер* «Душа ребенка» (1881 г.). В книге были описаны результаты ежедневного наблюдения за развитием собственного сына, впервые дан анализ развития всех психических сил ребенка (органов чувств, моторики, воли, рассудка, языка), предложены методики изучения детского возраста

→ *К. Д. Ушинский* «Человек как предмет воспитания» (1868 г.). Автор предложил целостную концепцию развития человека, подчеркнул, что ребенок стоит в центре воспитания и обучения. По К. Д. Ушинскому, развитие речи ребенка — условие формирования его представлений, понятий, личности в целом

Идеи педагогов о воспитании и обучении детей

Я. А. Коменский

В «Великой дидактике» проводил аналогию между солнцем и учителем, подчеркивая их значимость в жизни людей. Утверждал, что разумные методы преподавания должны основываться на природных особенностях ребенка. Ввел классно-урочную систему обучения

Ж.-Ж. Руссо

Проповедовал идеи любви к ребенку. Утверждал, что обучение опирается на память, которая запечатлевает следы прежних воздействий, влияющих на поведение. Под влиянием взрослых связи между словом и поступком приводят к самостоятельности

И. Песталоцци

Понимал обучение как дело творчества самого учащегося. Считал, что цель преподавания — помочь органическому развитию человеческих способностей, обучение — это искусство содействовать естественному стремлению человека развиваться

И. Гербарт

Поставил вопрос об авторитете учителя и обозначил психологическую дистанцию во взаимоотношениях педагогов и учеников. Общий смысл его теории — подавление самостоятельности ребенка и подчинение его взрослому

П. Ф. Каптерев

Ввел понятие «педагогическая психология», которое вошло в научный оборот с появлением в 1877 г. книги «Педагогическая психология»; осуществил фундаментальный анализ трудов великих дидактов и представителей экспериментальной психологии; ввел понятие «образование» — совокупность обучения и воспитания

С. Т. Шацкий

Разработал концепцию гуманизации и демократизации воспитания, создал модель педагога, сформулировал требования к его социально-педагогической и профессиональной компетентности

**2-й этап
конец XIX в. —
середина XX в.**

Основные достижения

Педагогическая психология оформляется в самостоятельную отрасль науки. Определяются две тенденции ее развития:

- комплексная разработка проблем психического развития ребенка, особенностей его обучения и развития, профессиональной деятельности учителя (*Н. Х. Вессель, П. Ф. Каптерев, П. Ф. Лесгафт, Б. Анри, Э. Клапаред, Дж. Дьюи*);
- выход работ *Г. Ле Бона* «Психология воспитания» (1910) и *В. А. Лайя* «Экспериментальная дидактика» (1903), определивших самостоятельность экспериментальной психологии в обучении и воспитании

Складываются специальные педагогические системы: Вальфдорская школа, система М. Монтессори

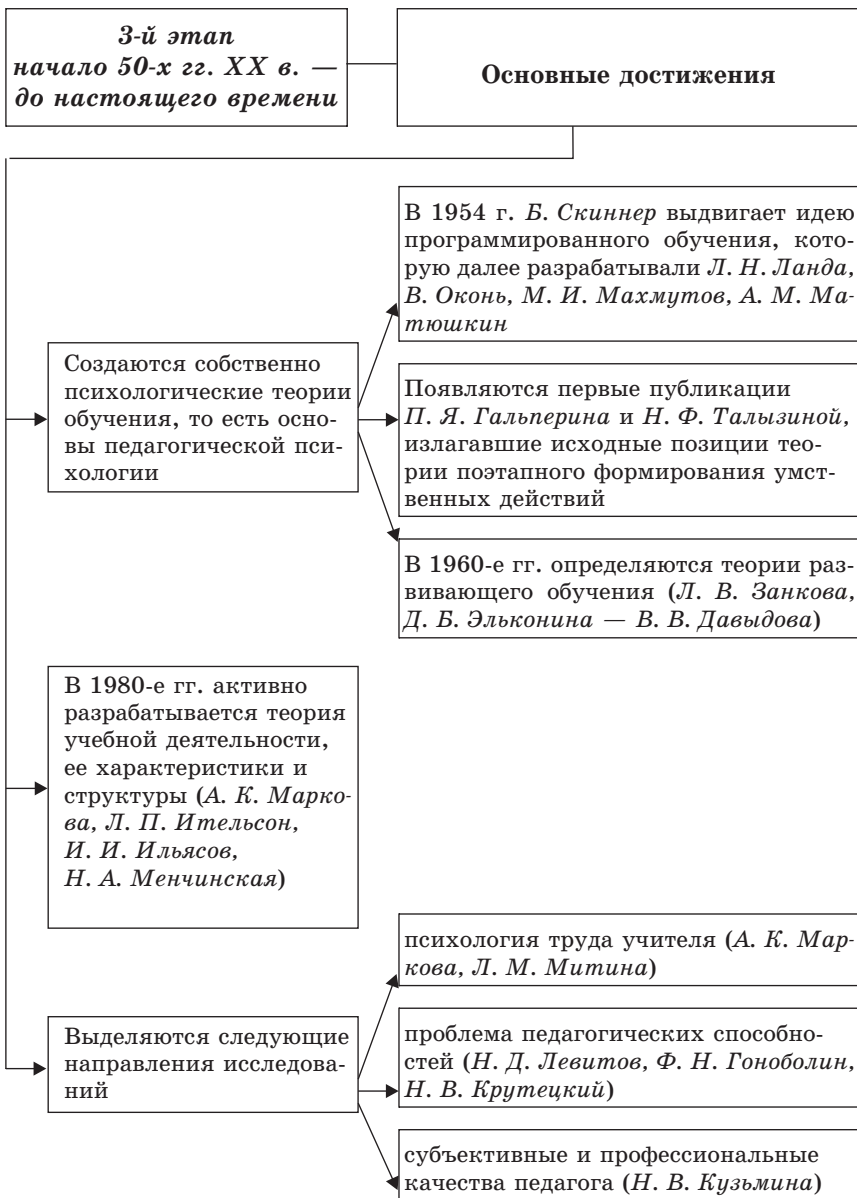
В Европе при школах открываются лаборатории: в Германии — Э. Меймана; в Англии — Дж. Селли; во Франции — А. Бине

В России в 1906—1916 гг. проходят съезды по педагогической психологии и экспериментальной педагогике (этот термин Э. Меймана долгое время трактовался как синоним педагогической психологии). Особый интерес на этих съездах вызвали выступления педологов.

Педология — особое психолого-педагогическое направление, в котором на основе совокупности психофизиологических, анатомических, психологических, социологических измерений диагностируется развитие ребенка (*Дж. Болдуин, Э. Киркпатрик, Э. Мейман, М. Я. Басов, П. П. Блонский*).

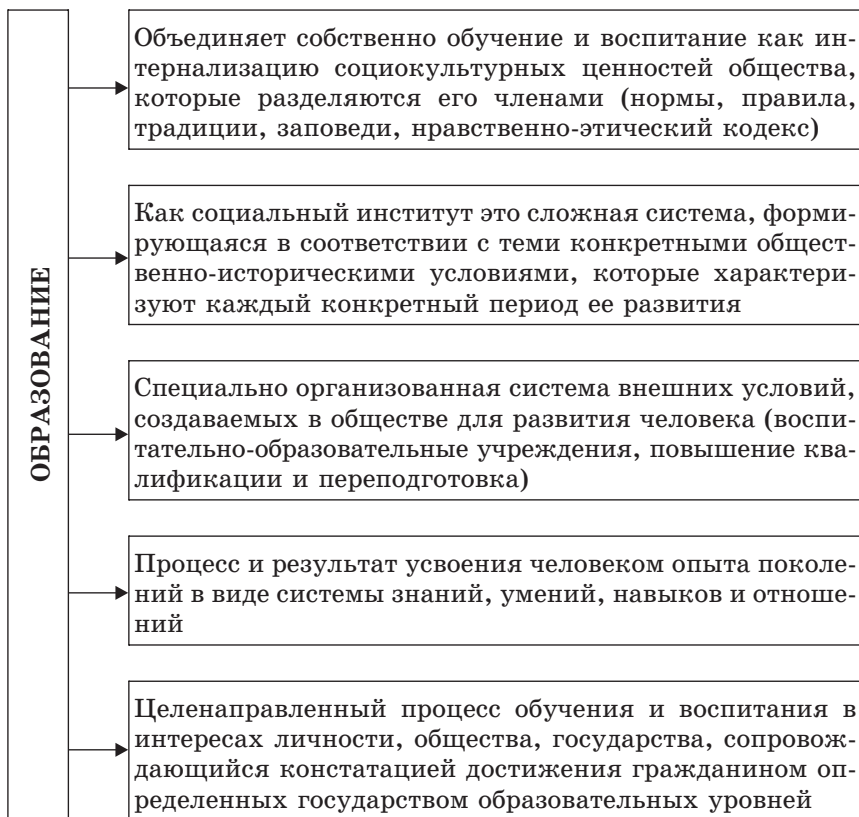
В историю науки значительный вклад внес Всесоюзный съезд по борьбе с детской дефективностью, беспризорностью, преступностью (1920 г.) под председательством *В. П. Кащенко*, который заявил, что в появлении трудных детей виновато общество.

В 1936 г. вышло постановление ЦК ВКП (б) «О педологических извращениях в системе Наркомпроса». Педологию обвинили в перенесении идей буржуазной науки в советскую педагогику. По этой причине психолого-педагогические исследования были приостановлены

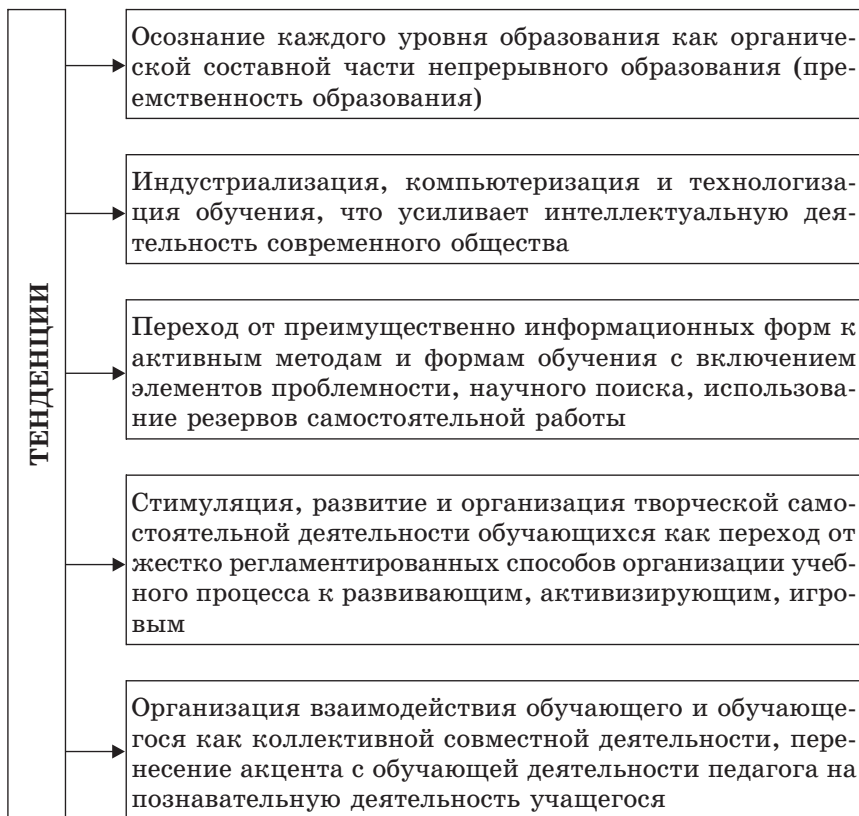


ОБРАЗОВАНИЕ

Существует несколько подходов к определению понятия «образование».



Тенденции современного образования (по А. А. Вербицкому)



Три плоскости образования



Глава 2. ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ



ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРОЦЕССА УЧЕНИЯ

(по И. И. Ильясову)

Я. А. Коменский

Приобретение знаний и умений решать разные задачи

И. Герbart

Усвоение знаний, умений и развитие, совершенствование общих познавательных процессов

А. Дистервег

Приобретение знаний, умений и навыков в определенных дисциплинах

Дж. Дьюи

Активный мыслительный процесс, связанный с преодолением затруднений в проблемной ситуации

В. Лай

Активный процесс построения новообразований из элементов чувственного и мыслительного содержания при необходимом участии внешних движений

К. Д. Ушинский

Получение знаний и решение проблем

П. Ф. Каптерев

Активный процесс самостоятельности ученика, являющийся внутренней стороной педагогического процесса

***Дж. Уотсон,
Э. Торндайк, В. Скиннер,
К. Халл***

Изменение поведения, внешних реакций на изменяющиеся стимулы

Э. Толмен

Приобретение новых планов, когнитивных карт

Ч. Осгуд

Усвоение значения и инструментальных реакций

К. Коффка

Переструктурирование прежнего опыта через образование новых форм деятельности (успех) и их сохранение

<i>Ж. Пиаже</i>	Разные виды приобретения опыта по трем основаниям — постепенность, неосознанность, осознание
<i>Д. Брунер</i>	Изменение содержания отражения объектов действительности в трех формах — внешнедвигательной, чувственно-образной и символической
<i>Р. Гэгни</i>	Регулируемый процесс получения, кодирования, хранения и использования информации
<i>Й. Лингарт</i>	Вид деятельности, в которой субъект в данной ситуации изменяется под влиянием внешних условий и в зависимости от результатов собственной деятельности строит свое поведение и свои психические процессы так, чтобы понизить новой информацией степень своей неуверенности и найти правильный ответ или адекватное правило поведения
<i>Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн</i>	Приобретение знаний, умений и навыков, а развитие — приобретение способностей, новых качеств
<i>П. Я. Гальперин</i>	Усвоение знаний на основе совершаемых субъектом действий
<i>Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов</i>	Специфический вид учебной деятельности
<i>А. Н. Леонтьев</i>	Тип ведущей деятельности, в русле которой формируется личность, ее интеллект, частные виды деятельности

ТЕОРИИ НАУЧЕНИЯ

Название теории

Характеристика теории

Ассоциативная

Господствовала до конца XIX в. Впервые мысль об ассоциациях высказал *Дж. Локк*. Изложение принципа «ассоциация — память — обучение» принадлежит *Д. Гартли*. *Дж. Ст. Милль* провел анализ основных законов ассоциации (по сходству, смежности), которые были определены как условия лучшего запоминания.

Последователи этой теории анализировали законы возникновения ассоциаций, которыми объясняли условия запоминания материала. Мышление рассматривалось как репродуктивная функция памяти. Частота повторения ассоциаций считалась теоретическим основанием механического повторения как основного способа заучивания

Бихевиористская

Согласно этой теории, процесс учения — установление определенной связи между стимулами и реакциями. *Э. Торндайк* в экспериментах с животными выдвинул и эмпирически подтвердил теорию научения как теорию проб и ошибок. *Дж. Уотсон* перенес выводы Э. Торндайка на процесс обучения людей.

Основные законы образования и упрочения связи:

- закон эффекта — связь между стимулом и реакцией закрепляется после получения положительного подкрепления, обуславливающего удовлетворение. Отрицательное подкрепление (наказание, неуспех) приводит к уничтожению связи «стимул — реакция»;
- закон упражняемости — чем чаще повторение, тем прочнее связь;
- закон готовности — скорость образования связи «стимул — реакция» зависит от наличного состояния субъекта, то есть от готовности к действию;
- принцип переноса навыка — выработанный для определенного действия навык путем упражнений можно перенести в схожую систему действий

**Необихеви-
ристская**

Представители данной теории в схему «стимул — реакция» ввели промежуточные переменные:

- Э. Толмен — когнитивную карту, матрицу ценностей, центральную категорию образа;
- А. Халл — цели, мотивации, антиципации;
- Б. Скиннер — управление поведением.

Такого рода идеи дополнили и усложнили картину понимания процесса обучения, подтвердили и дополнили законы обучения

**Гештальт-
психология**

К. Коффка критиковал теорию обучения как теорию проб и ошибок. Он объяснял обучение через понятие гештальта. Главной задачей процесса обучения является обучение пониманию, охват общего, соотношения частей целого, которое наступает в результате инсайта. К. Коффка считал, что основной механизм обучения чтению, письму — подражание, а особое значение имеет образец для подражания

**Теория
социального
научения**

Научение, согласно этой теории, проходит через имитацию, подражание и более всего — идентификацию, в процессе которой личность заимствует мысли, чувства и действия от другой личности, выступающей в качестве модели (А. Бандура). В схему «стимул — реакция» автор включил четыре промежуточных процесса:

- внимание к действию модели — образца для подражания;
- память о действиях модели;
- наличие сенсорных возможностей и навыков для воспроизведения действий;
- мотивация для воспроизведения действий модели.

Также А. Бандура подчеркивал значимость авторитета модели для обучающегося

**Когнитивные
теории**

Развитие личности связано с развитием познавательных процессов. Человек есть познающее, думающее, анализирующее существо. Реакция личности зависит не от самой ситуации, а от ее субъективной интерпретации личностью. После выполнения реакции человек анализирует свои действия, затем корректирует интерпретацию ситуации и тип реакции.

Дж. Брунер подчеркивал, что обучение должно давать исходные знания и умения для переноса реакции на другие ситуации. Процесс овладения предметом (научения) включает три составляющие:

- получение новой информации;
- трансформация, расширение и приспособление новых знаний;
- проверка адекватности знаний новой задаче

**Гуманистические
теории**

Их представители считают, что каждому человеку присуща потребность в самосовершенствовании и саморазвитии. Обучение, воспитание и развитие есть надличностные факторы (К. Роджерс, А. Маслоу).

Основные факторы развития:

- самообучение;
- самовоспитание;
- самообразование;
- саморазвитие.

Перечисленные процессы есть следствие действия внутренних душевных сил, без которых влияние внешних факторов безрезультатно

Культурно-историческая концепция Л. С. Выготского

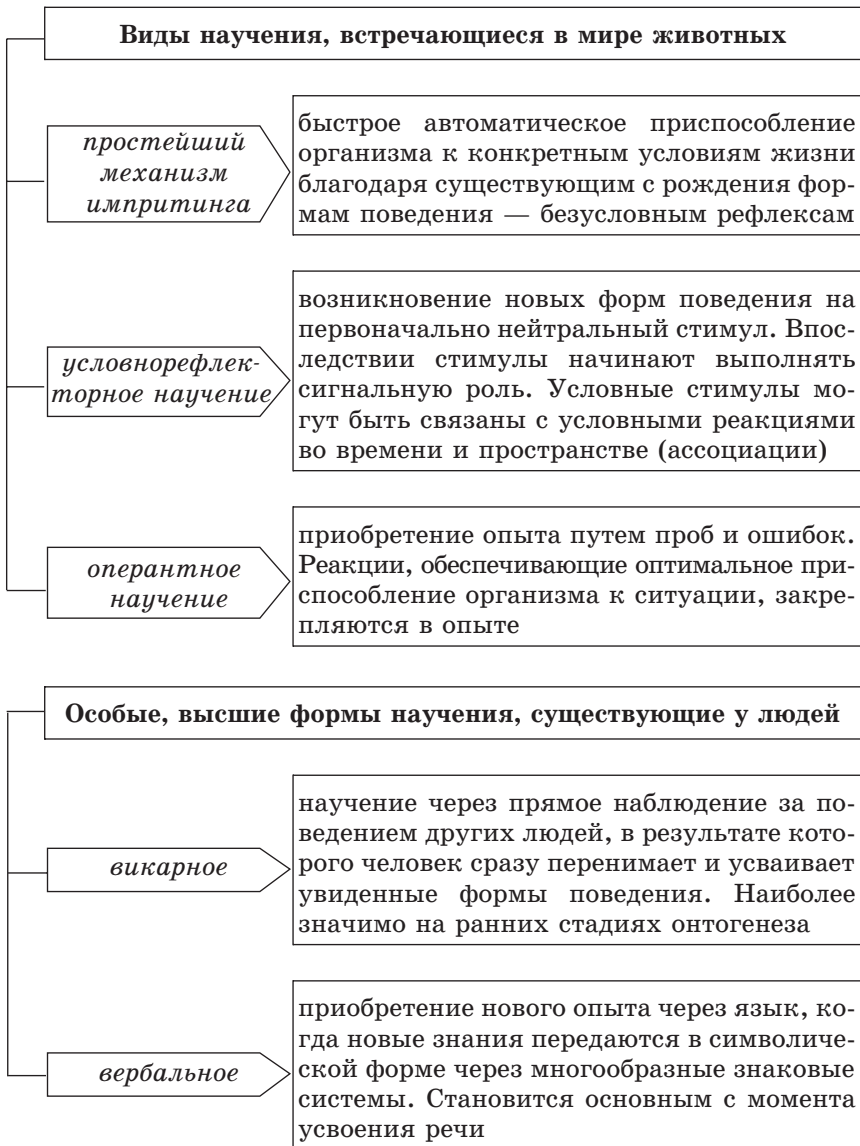
Основные законы психического развития:

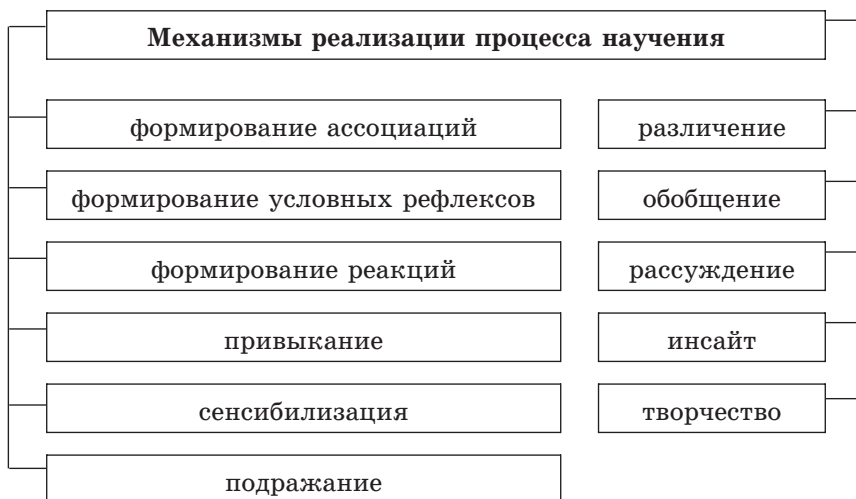
- детское развитие имеет свой ритм и темп, которые меняются в зависимости от возраста;
- развитие есть цепь качественных изменений;
- психика ребенка принципиально отличается от психики взрослого;
- развитие психических процессов ребенка происходит неравномерно;
- психическое развитие есть развитие высших психических функций, которые опосредованы, осознанны, произвольны, системны. Они формируются в процессе овладения выработанными человечеством средствами производства;
- детское развитие подчиняется общественно-историческим законам и идет путем присвоения исторического опыта человечества. Обучение — движущая сила развития, которая опирается на зону ближайшего развития, то есть те психические функции, которые находятся в процессе созревания;
- человеческое сознание есть структура и система психических процессов. Каждому возрасту соответствует свой ведущий психический процесс, который подчиняет себе остальные. Обучение перестраивает систему сознания.

Идеи Л. С. Выготского развивали:

- *А. Н. Леонтьев*. Ввел понятие ведущего вида деятельности, доказал, что процесс развития идет благодаря деятельности с предметами.
- *Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец, В. В. Давыдов*. Отмечали, что в ведущей деятельности перестраиваются психические процессы; содержание и форма ведущей деятельности зависят от исторических условий развития ребенка, при усвоении общественно выработанных способов действий с предметами происходит формирование ребенка как члена общества; обучение идет в единстве материальной и психической деятельности; научение понимается как процесс присвоения личностью социокультурного опыта, накопленного человечеством

ВИДЫ НАУЧЕНИЯ



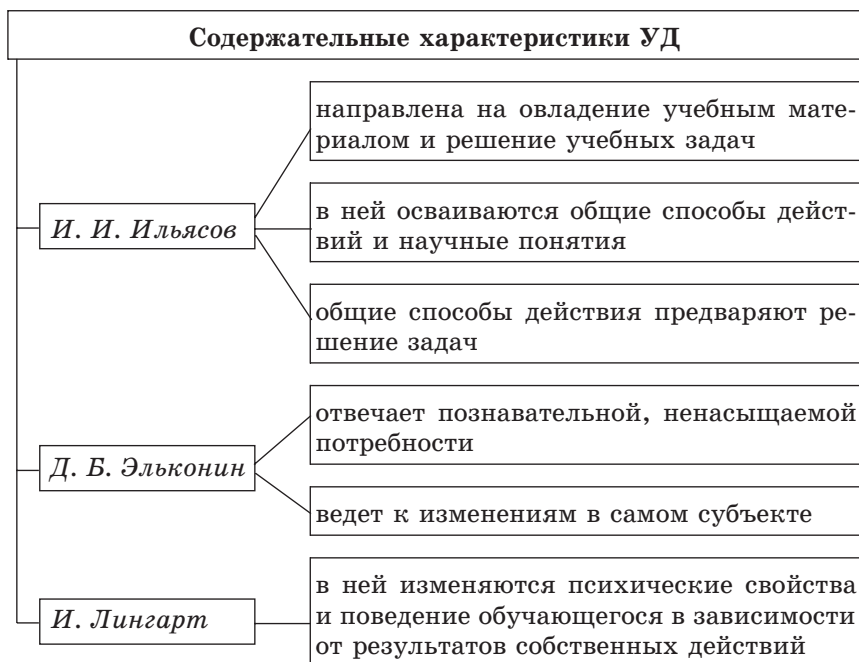


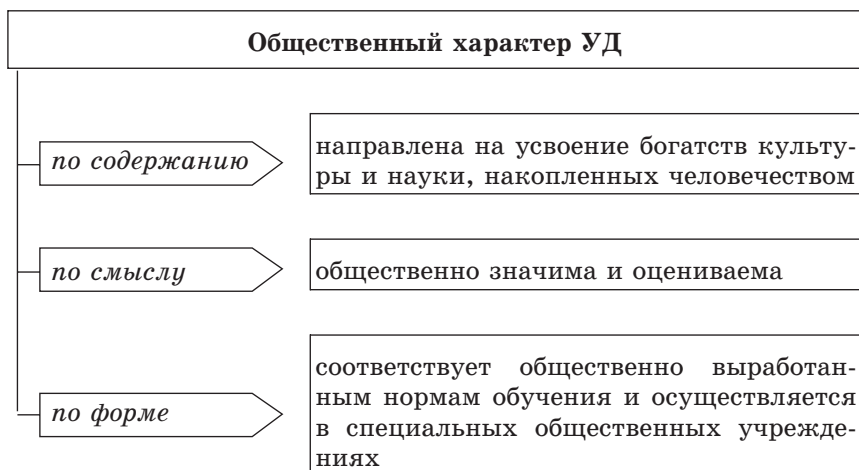
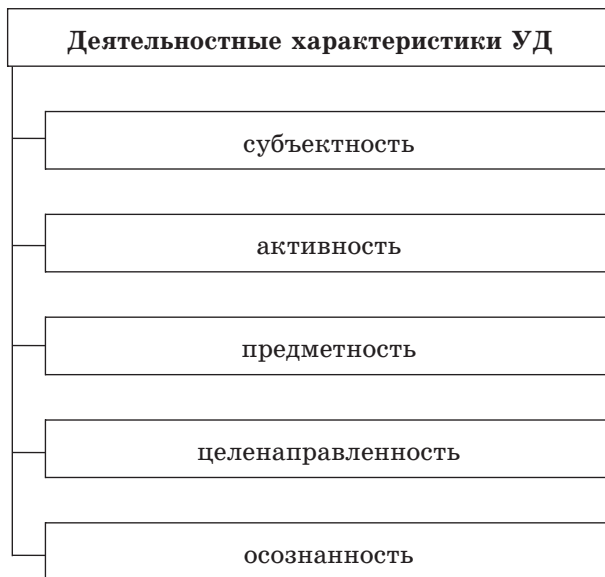
УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ (УД)

В общей теории учения (*Я. А. Коменский, А. Дистервег, К. Д. Ушинский, М. Я Басов, П. П. Блонский, Л. С. Выготский*) сформировалась собственно психологическая теория учебной деятельности (*Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, А. К. Маркова, П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина*). Психологические основы УД были заложены *Л. С. Выготским, С. Л. Рубинштейном*, конкретное содержание сформулировано *А. Н. Леонтьевым*. Наиболее полное определение учебной деятельности дано *Д. Б. Эльconiным*.

Д. Б. Эльконин

Учебная деятельность — это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий и побуждаемая мотивами собственного роста





КОНЦЕПЦИИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Проблемное обучение

Основная идея — развитие творческих способностей учащихся посредством проблемных заданий, порождающих проблемную ситуацию.

Истоки проблемного обучения — в гештальт-психологии. Один из основателей этого направления *М. Вертгеймер* в книге «Продуктивное мышление» отразил основные идеи проблемного обучения. По его мнению, мышление порождается проблемной ситуацией.

М. Вертгеймер →

Проблемная ситуация — особое состояние субъекта, которое знаменует познавательную потребность в поиске новых знаний или принципов действия, построения новых его способов

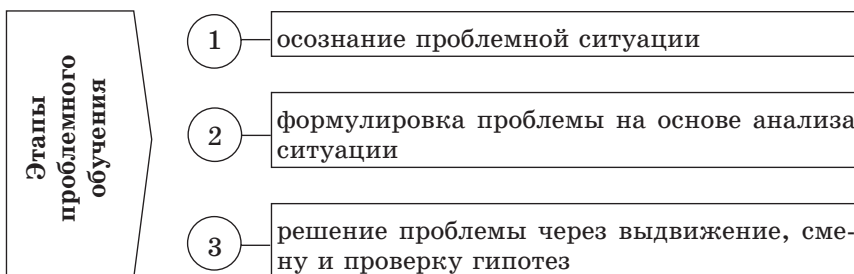
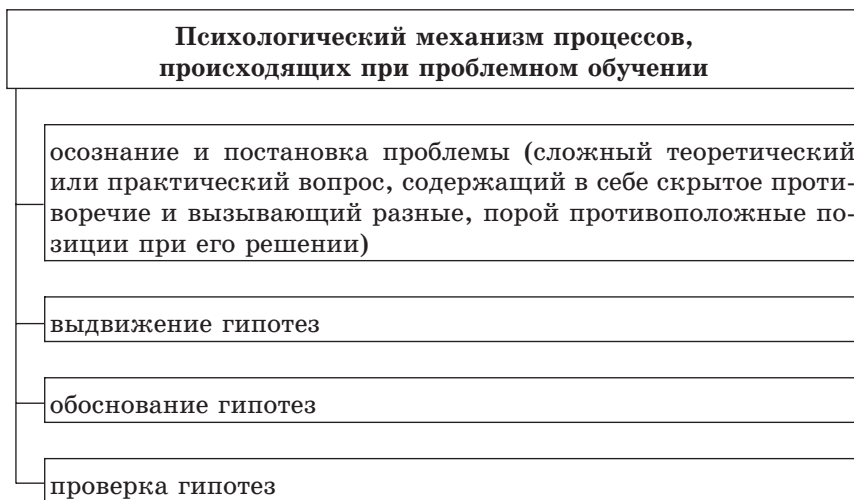
Если *тренировочные* задачи предлагаются учащимся для закрепления знаний и выработки навыков, то *проблемные* задачи — это всегда поиск нового способа решения.

Суть проблемной интерпретации учебного материала состоит в том, что преподаватель не сообщает знаний в готовом виде, а ставит перед учащимися проблемные задачи, побуждая искать пути и средства их решения. Проблема сама прокладывает путь к новым знаниям и способам действия.

Проблемное обучение — не новое явление, с ним связаны такие известные имена, как Сократ, Ж.-Ж. Руссо, А. Дистервег, К. Д. Ушинский и др.

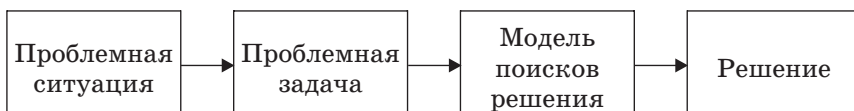
А. Дистервег →

Плохой учитель преподносит истину, хороший — учит ее находить



Проблемная ситуация в ходе анализа преобразуется в проблемную задачу. Проблемная задача ставит вопрос или вопросы: как разрешить это противоречие, чем это объяснить? Серия проблемных вопросов трансформирует проблемную задачу в модель поисков решения, где рассматриваются различные пути, средства и методы решения.

Итак, проблемный метод предполагает следующие шаги:



Сущность проблемных ситуаций и задач

Проблемная ситуация как следствие противоречий между знаниями и новыми для учащихся фактами, разрушающими теорию

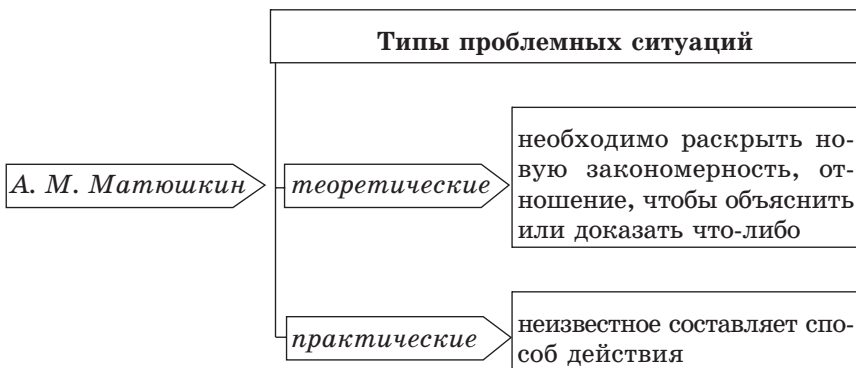
Понимание научной важности проблемы и отсутствие теоретической базы для ее решения

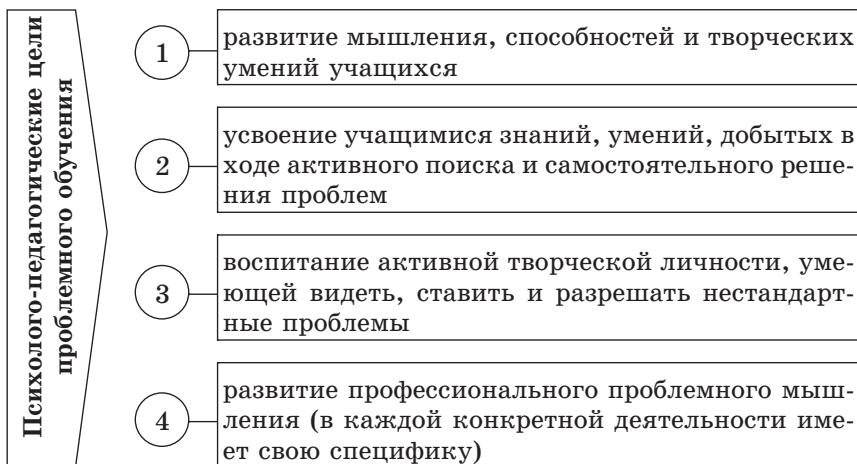
Многообразие концепций и отсутствие надежной теории для объяснения данных фактов

Практически доступный результат и отсутствие теоретического обоснования

Противоречие между теоретически возможным способом решения и его практической нецелесообразностью

Противоречие между большим количеством фактических данных и отсутствием метода их обработки и анализа



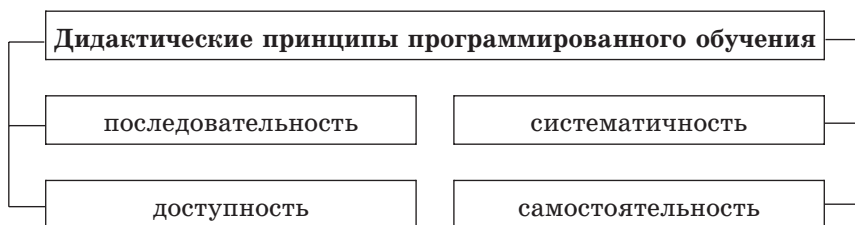


Основные формы проблемного обучения	
Проблемное изложение	Учебный материал излагается в монологическом режиме лекции либо диалогическом режиме семинара; проблемное изложение учебного материала на лекции, когда преподаватель ставит проблемные вопросы, выстраивает проблемные задачи и сам их решает, учащиеся лишь мысленно включаются в процесс поиска решения
Частично-поисковая деятельность	Осуществляется при выполнении эксперимента в лабораторных условиях, в ходе проблемных семинаров, эвристических бесед. Преподаватель продумывает систему проблемных вопросов, ответы на которые должны опираться на имеющуюся базу знаний, но при этом не содержатся в прежних знаниях. Вопросы должны вызывать затруднения у учащихся и целенаправленный мыслительный поиск. Преподавателю необходимо придумать возможные «косвенные подсказки» и наводящие вопросы, он сам подводит итог, опираясь на ответы учеников
Самостоятельная исследовательская деятельность	Учащиеся самостоятельно формулируют проблему и решают ее под контролем преподавателя

Программированное обучение

Возникновение программированного обучения связано с именем *Б. Ф. Скиннера*, который призвал в 1954 г. педагогическую общественность повысить эффективность преподавания за счет управления этим процессом.

Основной элемент — обучающая программа (упорядоченная последовательность задач).



Б. Скиннер

Линейное программирование рассматривает научение как установление связи между стимулом и реакцией

Основные содержательные моменты линейного программирования

дидактический материал делится на незначительные дозы, шаги (steps), которые учащиеся легко преодолевают шаг за шагом (step by step)

вопросы или пробелы в информационных блоках («рамках» программы (frame)) не отличаются трудностью, чтобы учащиеся не потеряли интереса

учащиеся сами дают ответы на вопросы и заполняют пробелы в информационных блоках, привлекая необходимую информацию

в ходе обучения учащихся сразу информируют об ошибочности или правильности ответов

обучающиеся проходят по очереди все «рамки» программы, каждый в своем темпе

во избежание механического запоминания информация повторяется в нескольких «рамках» программы по-разному

Н. Кроудер

Разветвленное программирование отличается множественностью выбора шагов

Основные содержательные моменты разветвленного программирования

ориентировано на уяснение причин ошибок, требует от обучающегося умственного усилия

подтверждением правильности ответа является обратная связь

разветвленная программа содержит большой текст со многими ответами на вопросы

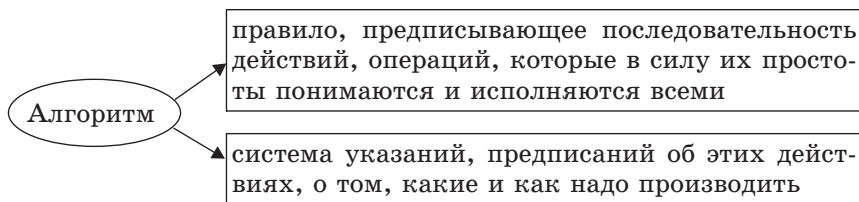
предлагаемые в «рамках» ответы здесь же оцениваются как правильные или отвергаются с аргументацией

разветвленная программа повышает усилия учащегося и мотивацию учения

Смешанное программирование сочетает два уже перечисленных вида программирования

Алгоритмизированное обучение

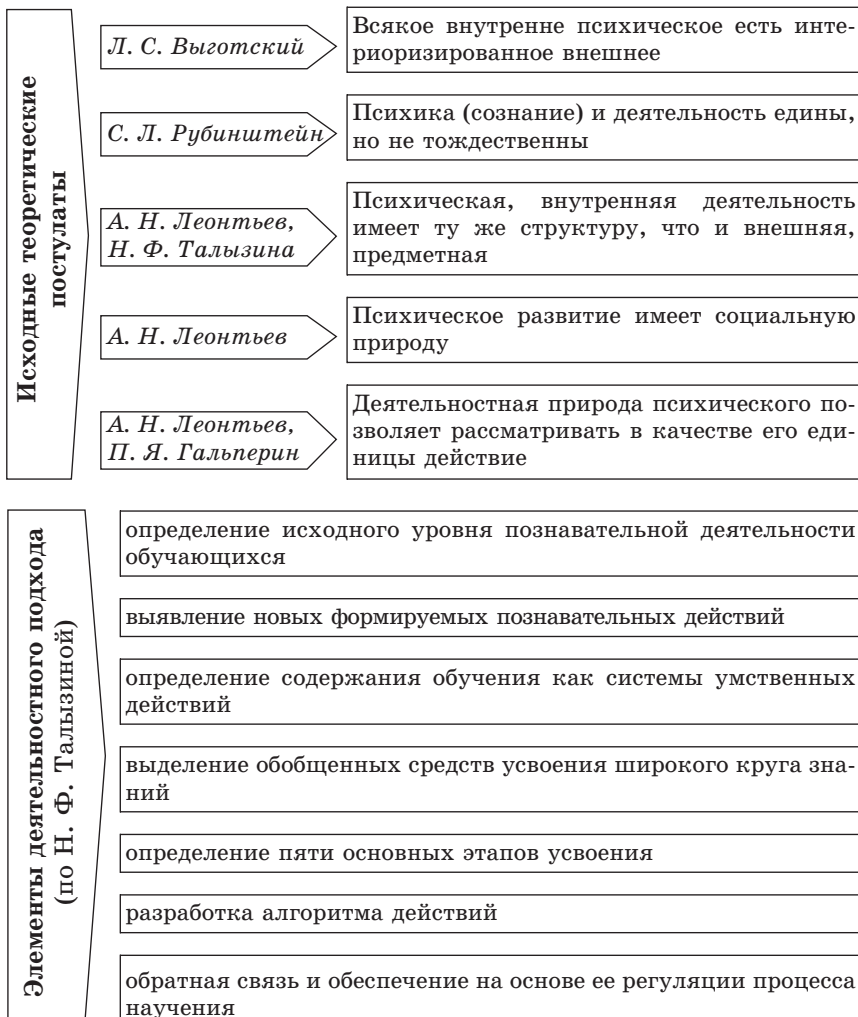
Программированное обучение в 60-х годах получило развитие в работах Л. Н. Ланды, который предложил алгоритмизировать этот процесс.



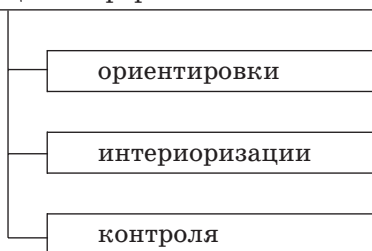
Алгоритмизация обучения дает возможность формализовать и модельно представить этот процесс.

Деятельностный подход в программированном обучении

Основа на теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина.



В современном варианте концепция П. Я. Гальперина базируется на принципе иерархической системы с базовыми подсистемами



Подсистема ориентировки

перечень информационных признаков, обеспечивающих полноту ориентировки в проблемной ситуации. Ориентировка включает представление

о конечном результате

условиях его достижения

средствах и контроле достижения конечного результата

Подсистема интериоризации

обеспечивает перенос внешнего сенсомоторного действия во внутренний умственный план. Она включает суммарное описание преобразований, которые необходимо произвести, чтобы действие из сенсомоторного превратилось в умственное

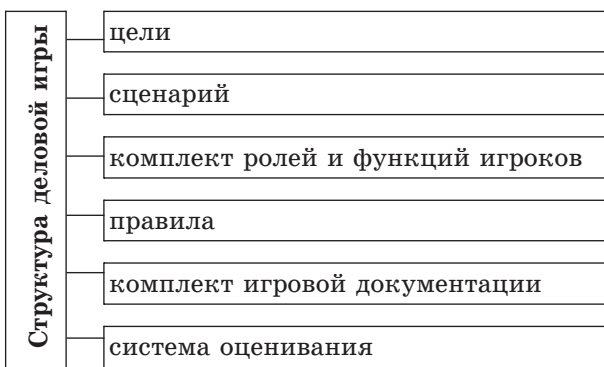


Активное (знаково-контекстное) обучение

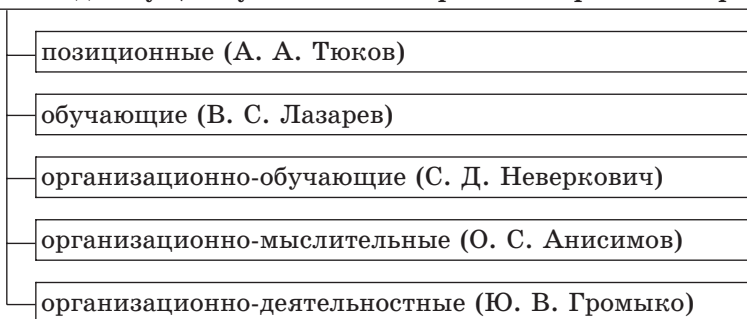
Активное (знаково-контекстное) обучение реализует глубинную профессионально-предметную и социальную подготовку специалистов, поэтому наиболее востребовано в профессиональном, высшем и последипломном образовании (А. А. Вербицкий).

Информация представляется в виде учебных текстов (знаково), а сконструированные на основе содержащейся в них информации задачи задают контекст будущей профессиональной деятельности.

Предметное и социальное содержание будущей профессии моделируется в деловой игре, которая, являясь основной формой обучения, имеет следующую структуру:



Сегодня существует множество разных вариантов игр



Личностно ориентированное обучение

Личностно ориентированный подход выражается в отношении к обучающемуся как целостной личности; обучение необходимо выстраивать с учетом интересов и потребностей воспитанников (*И. С. Якиманская, С. Л. Братченко, А. Б. Орлов*).

Отличия личностно ориентированной и когнитивно ориентированной (классической) образовательных парадигм (по С. Л. Братченко)

Основания для различий	Парадигмы	
	Когнитивно ориентированная (классическая)	Личностно ориентированная
Основная миссия образования	Подготовка к жизни и труду	Обеспечение условий для самоопределения и самореализации
Цель	Дать знания, умения, навыки, обеспечить социализацию	Способствовать личностному росту
Ценности	Нормативность, управляемость, одинаковость	Личность, достоинство, свобода, творчество, индивидуальность
Общая стратегия	Формирование, вмешательство в жизнь ребенка	Помощь, поддержка, сопровождение развития
Личная значимость	Содержание и процесс образования не связаны с реальными актуальными интересами и потребностями ребенка	Содержание и процесс образования максимально осмысленны и индивидуально значимы
Ведущая активность	Принадлежит учителю — преподавание	Принадлежит ученику — учение
Познание	Через вербальное объяснение, демонстрацию, предъявление готовых результатов	Через собственный опыт, исследование, поиск, экспериментирование
Роли участников образовательного процесса	Ведущая роль принадлежит учителю — организатору, инструктору, судье, контролеру	Равноценность, равноправие и сотрудничество взрослого и ребенка

**Принципы традиционной
и гуманистической парадигм обучения
(по А. Б. Орлову)**

Парадигма	
Традиционная	Гуманистическая
Принцип субординации: мир детей — часть мира взрослых	Принцип равенства: мир взрослых и мир детей — равноправные части мира человека
Принцип монологизма: мир детей — мир учеников и воспитанников, мир взрослых — мир учителей и воспитателей	Принцип диалогизма: взаимодействие этих миров — диалогичный учебно-воспитательный процесс
Принцип произвола: мир взрослых всегда навязывал свои законы миру детей	Принцип сосуществования: оба мира поддерживают обоюдный суверенитет
Принцип контроля как необходимый элемент обучения и воспитания со стороны взрослых	Принцип свободы: мир взрослых должен предоставить миру детей выбирать свой путь
Принцип взросления: развитие мира детей есть взросление, движение к миру взрослых	Принцип соразвития: мир детей развивается параллельно миру взрослых
Принцип инициации: существование границ между миром взрослых и детей	Принцип единства: оба мира составляют единый мир людей
Принцип деформации: мир детей всегда деформирован вторжением мира взрослых	Принцип принятия: человек принимается другими таким, какой он есть, безотносительно взрослости и детскости

**Развивающее
обучение
Л. В. Занкова**

Развивающее обучение разрабатывалось в 50—70-е годы на основе известных Л. В. Занкову педагогических технологий для улучшения качества начального образования. В настоящее время не распространено и не является систематизированной концепцией обучения.

Успехи в психическом развитии являются основой сознательного и прочного усвоения знаний, процесс общего развития зависит от деятельности наблюдения, мыслительной деятельности и практических действий.

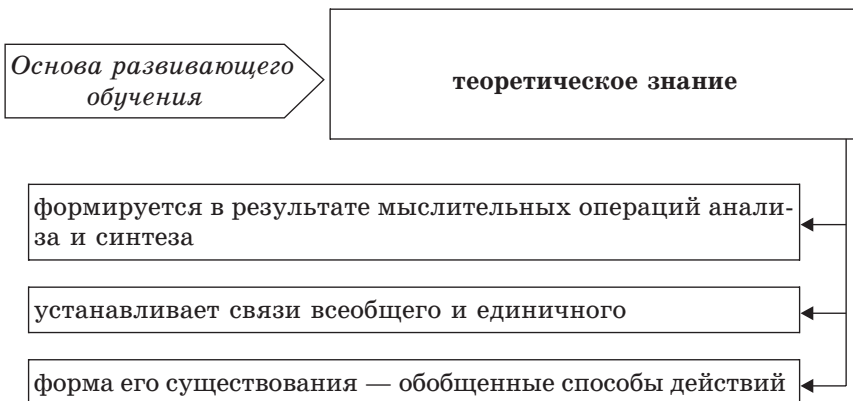
Принципы обучения

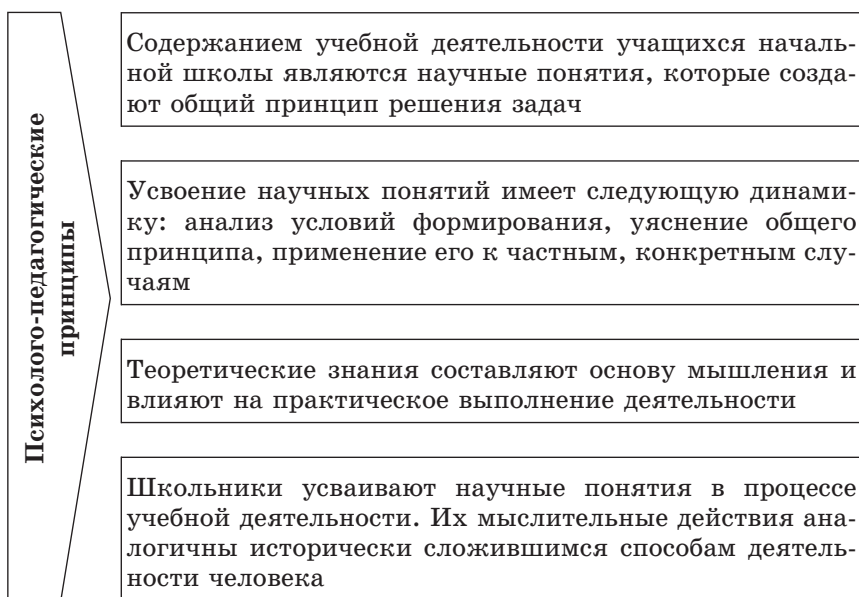
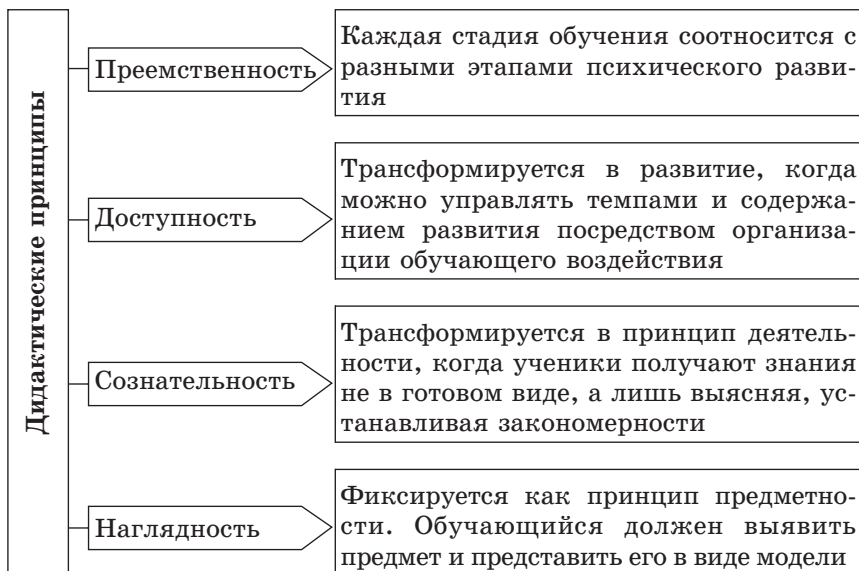
- 1 — Обучение на высоком уровне трудности. Обучая, необходимо ориентироваться на «зону ближайшего развития», активизируя мыслительный процесс учащихся
- 2 — Принцип ведущей роли теоретических знаний. Повышение удельного веса теоретических знаний активизирует психическую деятельность, знания переосмысливаются, систематизируются. Это позволяет организовывать обобщение, поиск существенных закономерностей
- 3 — Принцип «идти вперед быстрым темпом». Высокий уровень трудности, призванный развивать духовный потенциал ученика, требует постоянного движения вперед, обогащения
- 4 — Осознанность школьниками своего процесса учения; связана с рефлексией, помогающей ученику понять свои трудности
- 5 — Принцип «дать простор индивидуальности» — предполагается индивидуализация и дифференциация обучения

Развивающее обучение

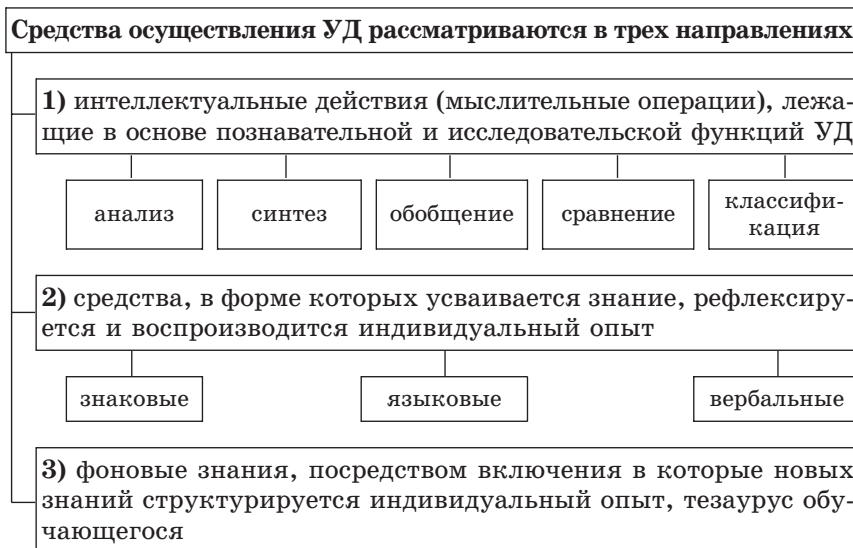
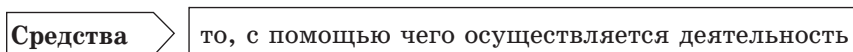
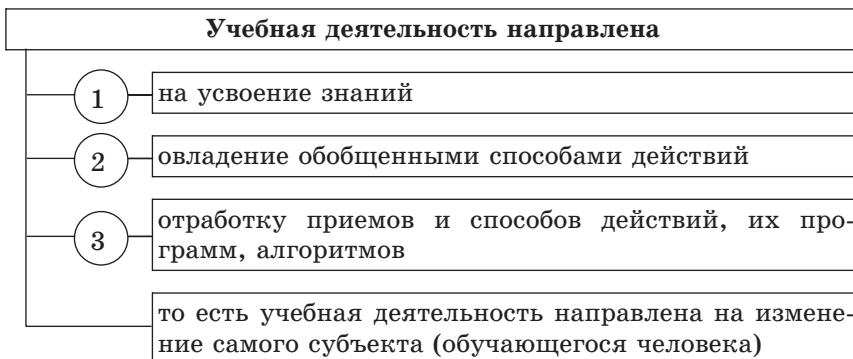
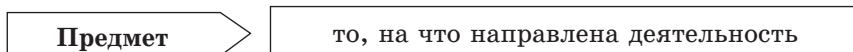
Д. Б. Эльконина —
В. В. Давыдова

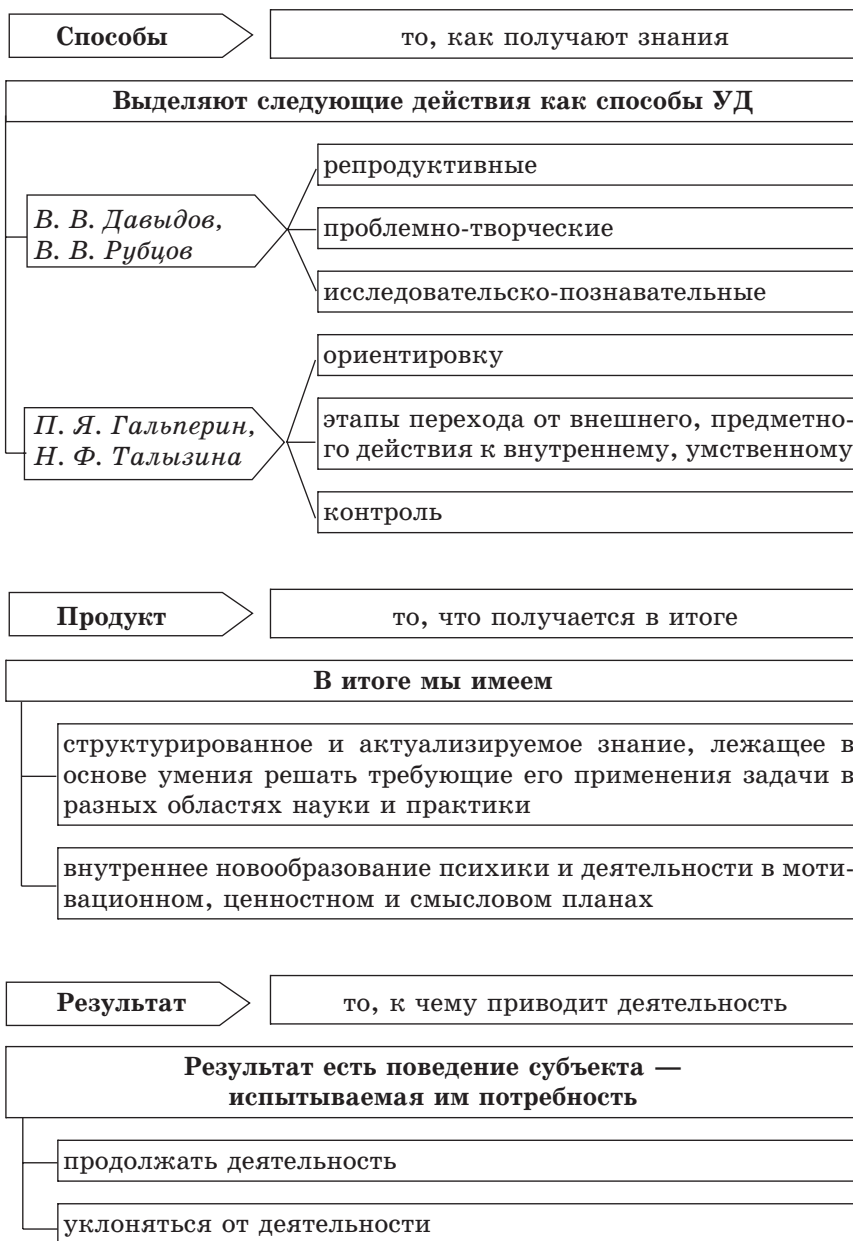
Анализируя традиционное обучение, В. В. Давыдов назвал его эмпирическим, когда процесс познания направлен от частного, конкретного, единичного к общему, абстрактному, целому. Свою концепцию обучения он назвал развивающим обучением, а развивающее мышление ребенка в процессе такого обучения — теоретическим, так как мышление будет идти от общего к частному. По мнению В. В. Давыдова, при эмпирическом мышлении (главная форма — индуктивное умозаключение) отражаются только внешние связи. В развивающем обучении учащиеся сначала овладевают с помощью знаков, символов, моделей теоретическими знаниями и понятиями, затем с помощью дедукции усваивают конкретные проявления знания, решение задач практического характера. В. В. Давыдов опирался на исходное положение Д. Б. Эльконина: ведущая значимость обучения в умственном развитии выражается прежде всего через содержание усваиваемых знаний, производным от которого являются методы или способы организации обучения.



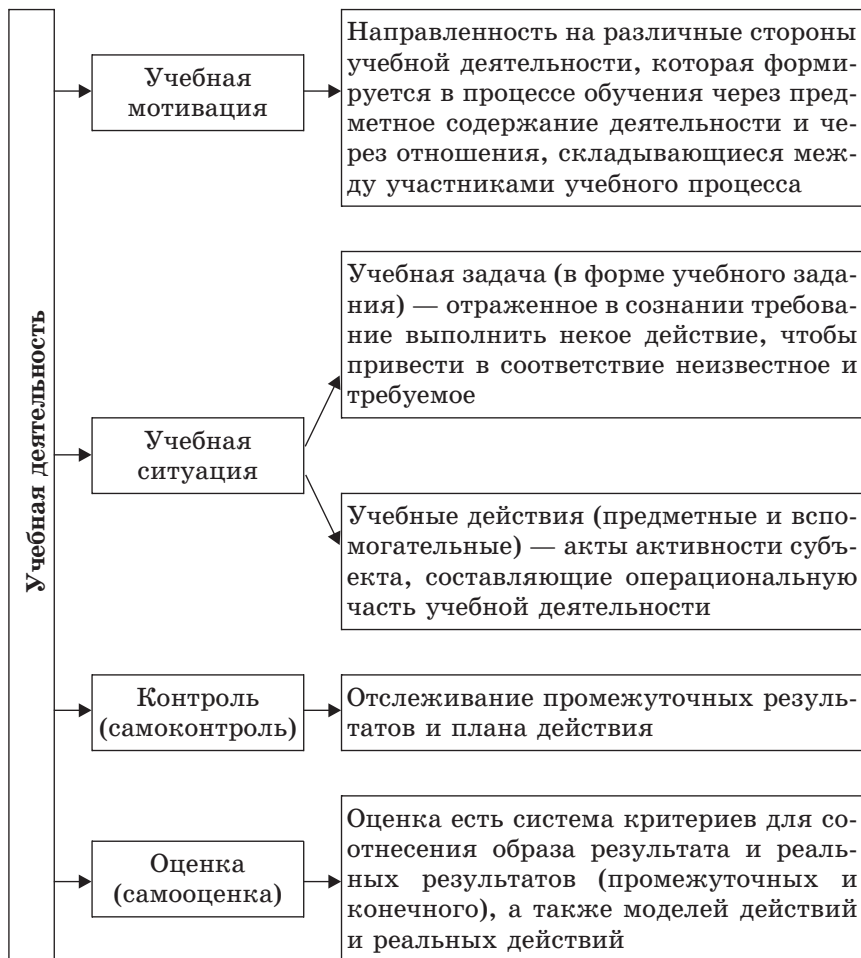


ПРЕДМЕТНОЕ СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

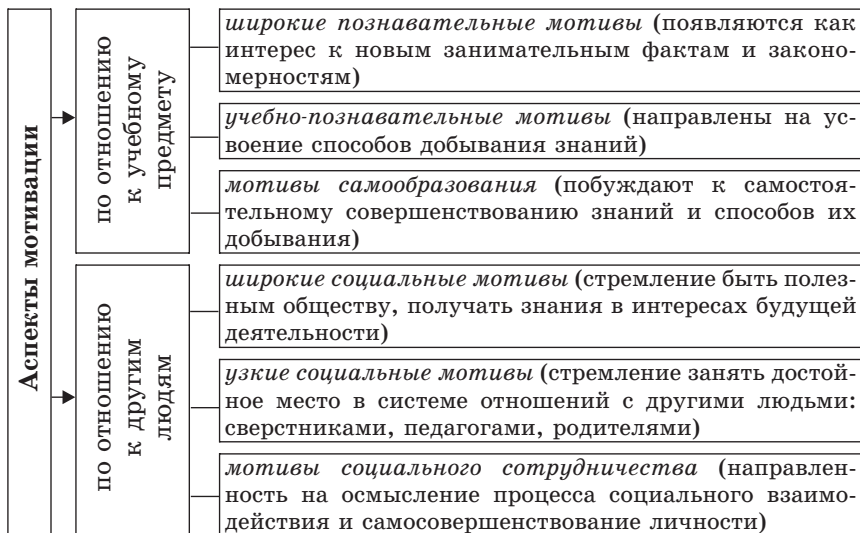
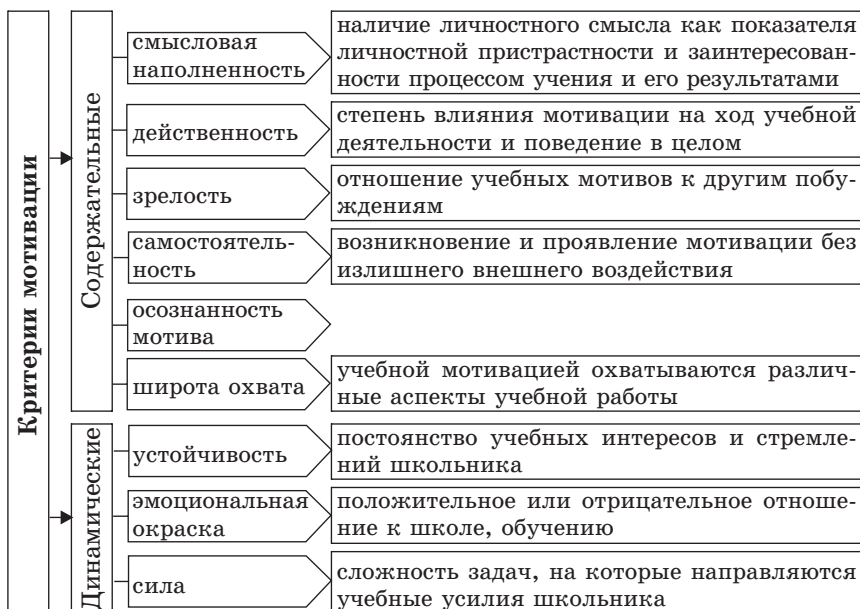




ВНЕШНЯЯ СТРУКТУРА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



Учебная мотивация



Отмеченные аспекты мотивации проявляются в конкретных мотивах	
познавательные	определяют отношение учащихся к содержанию учения, желание учиться и стать образованным
позициональные	стремление занять достойное место в классе
мотивы собственного роста и совершенствования	постоянная потребность быть значимым, интересным, ценным взрослыми и сверстниками
узкие учебные мотивы	стремление заниматься учебной деятельностью из-за неуспеваемости и желания исправиться
мотивы престижа	быть лучшим среди сверстников
мотивы учебного сотрудничества	
мотивы социального сотрудничества	
аффилиативные мотивы	потребность в общении
мотивы социального благополучия	желание успешно завершить обучение и продолжить образование дальше
мотивы эмоционального благополучия	связаны с самочувствием учащихся
любовь к близким	желание не приносить неприятности родным и близким
мотивы избегания неудач	стремление заниматься учебной деятельностью во избежание наказания из-за неуспеваемости

Учебная ситуация

Учебная задача

отраженное в сознании требование выполнить некое действие, чтобы привести в соответствие неизвестное и требуемое

сложная система информации об объекте, где часть сведений представлена, а часть неизвестна

В состав учебной задачи входят

предметная область

класс обозначенных объектов

отношения

связывающие объекты

требование

указание цели: что необходимо установить

оператор задачи

совокупность действий, которые нужно произвести, чтобы выполнить решение

Особенности учебной задачи

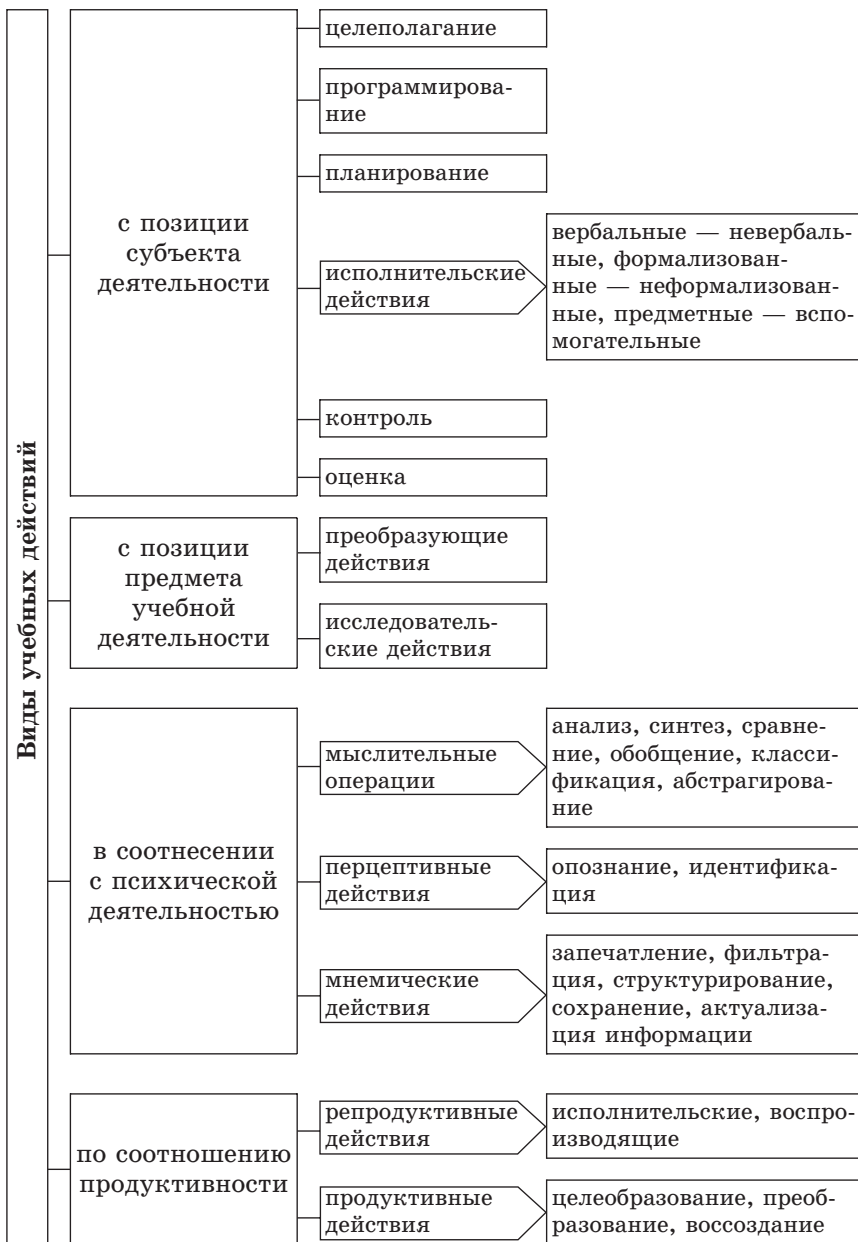
направленность на субъект

неопределенность

многозначность (одна УЗ помогает достигать разных целей учения, для достижения одной цели необходимо решение нескольких задач)

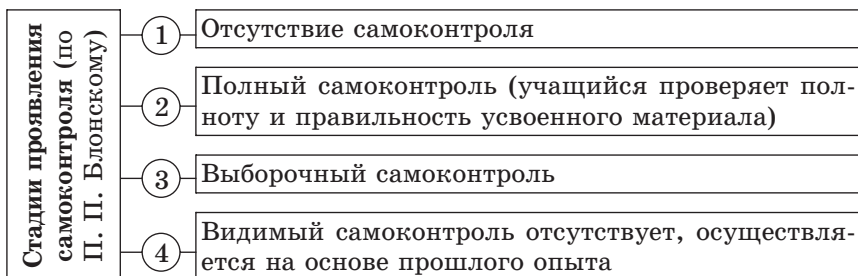
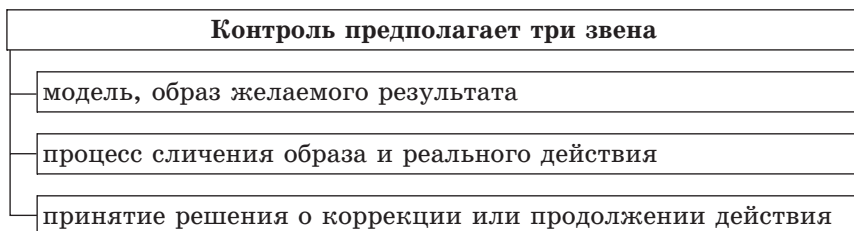
Учебные действия

акты активности субъекта, составляющие операциональную часть учебной деятельности

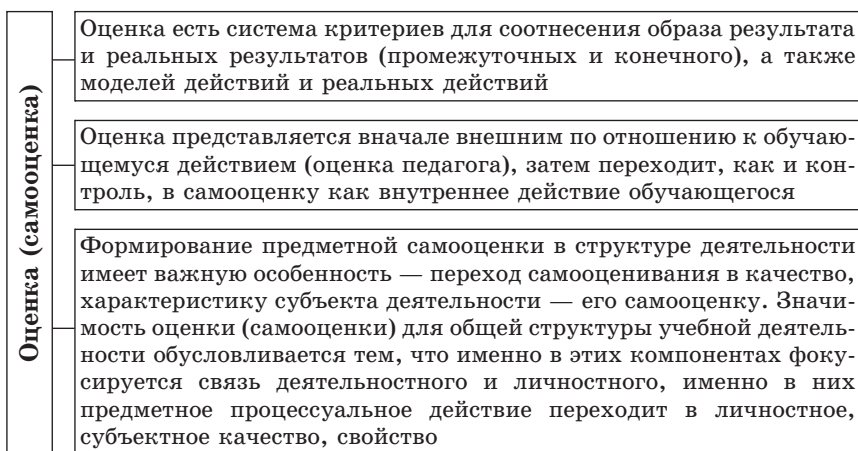


Контроль (самоконтроль)

Всякое учебное действие становится произвольным и регулируемым только при наличии контроля.



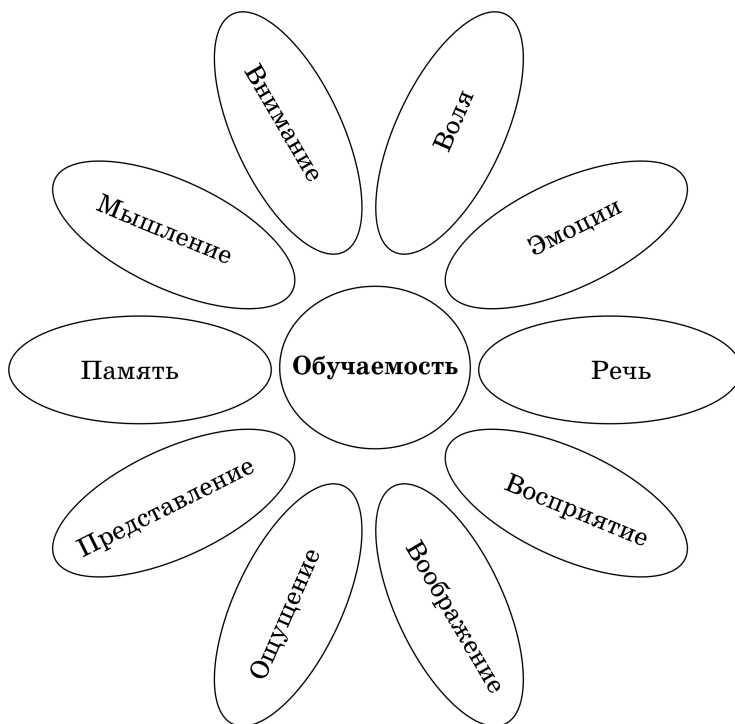
Оценка (самооценка) (по А. В. Захарову)



ОБУЧАЕМОСТЬ, УСПЕВАЕМОСТЬ

В психологии обучаемость имеет следующие определения.

ОБУЧАЕМОСТЬ	<i>В. Д. Небылицын</i>	Один из основных показателей готовности человека к учению, освоению знаний, потенциальное свойство человека, которое проявляется в разных условиях жизнедеятельности и психофизически соотносится со свойством нервной системы — динамичностью — скоростью образования временной связи
	<i>Б. В. Зейгарник</i>	Потенциальная возможность к овладению новыми знаниями в содружественной «со взрослыми» работе
	<i>Л. С. Выготский</i>	«Зона ближайшего развития»
	<i>Н. А. Менчинская</i>	Система свойств личности и деятельности школьника, которая эмпирически характеризует его возможности в усвоении учебной программы — знаний, понятий, навыков
	<i>З. И. Калмыкова</i>	Совокупность интеллектуальных свойств человека, от которых при наличии и относительном равенстве других необходимых условий (исходного минимума знаний, положительного отношения к учению) зависит продуктивность учебной деятельности
	<i>А. К. Маркова</i>	Восприимчивость ученика к усвоению новых знаний и новых способов их добывания, а также готовность к переходу на новые уровни умственного развития



Обучаемость характеризуют следующие показатели	
психофизические процессы	возбуждение и торможение, их соотношение, темп и ритм деятельности, работоспособность, скорость реакции
сенсорные и перцептивные процессы	тип, избирательность, чувствительность восприятия, особенности развития сенсорных анализаторов
мнемическая функция	особенности запоминания
опора на гибкость мышления	
саморегуляция устойчивости, распределения внимания	

Показатели обучаемости

Н. А. Менчинская

темп продвижения в освоении знаний и формировании умений

легкость освоения (отсутствие напряжения, утомления, удовлетворение от процесса)

гибкость в переключении на новые способы и приемы работы

прочность освоения материала

З. И. Калмыкова

экономичность и темп мышления

объем материала, на основе которого достигается решение новой задачи

количество «шагов» для самостоятельного решения задачи и «порции» помощи для достижения результата

время, затраченное на решение

способность к самообучению

работоспособность и выносливость

А. К. Маркова

активность ориентировки в новых условиях

инициатива в выборе необязательных заданий, самостоятельное обращение к трудным

настойчивость в достижении поставленной цели и умение работать при наличии помех, отвлечений

восприимчивость и готовность к принятию помощи, отсутствие сопротивления

Обучаемость связана с успеваемостью.

Успеваемость

качественная характеристика результатов освоения учебной программы

Причины неуспеваемости
(по Э. Гильбуху)

педагогические

связаны с поведением педагогов и родителей, когда первые не проявляют дифференцированного подхода, не понимают и не умеют стимулировать детей, вторые не проявляют любви и заботы по отношению к детям

вызваны поведением учащихся, которые проявляют слабую мотивированность к учебной деятельности

психологические

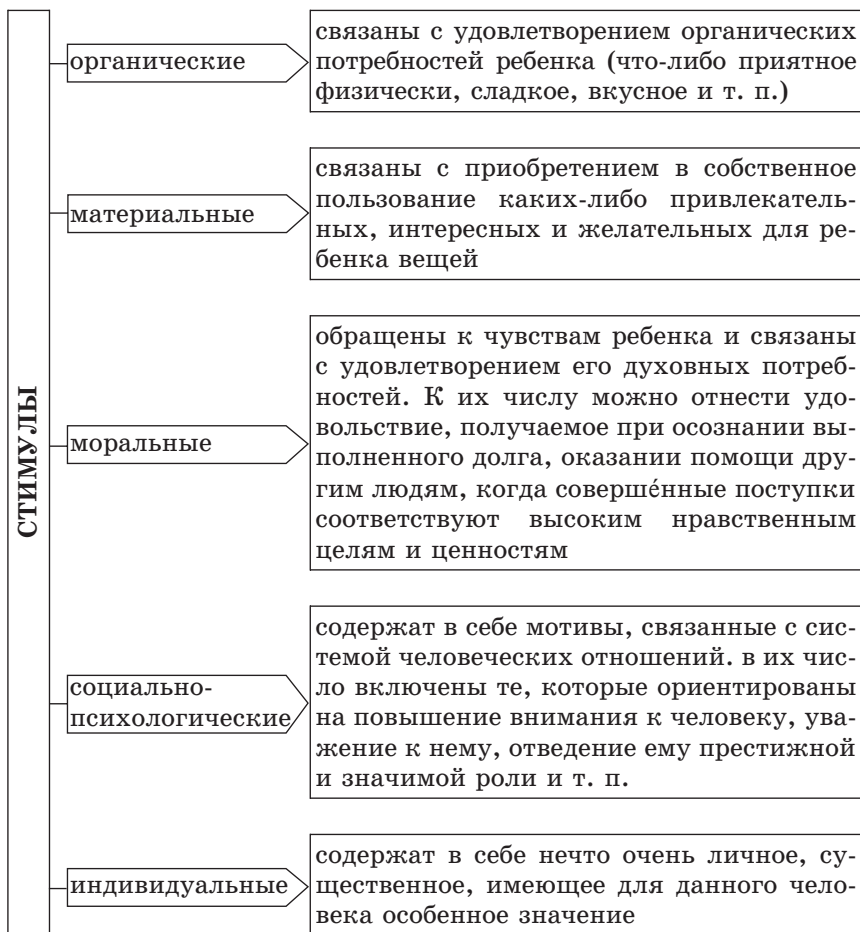
вызваны недостаточным развитием эмоционально-волевой сферы, неразвитостью мотивации, слабой сформированностью способов познавательной деятельности

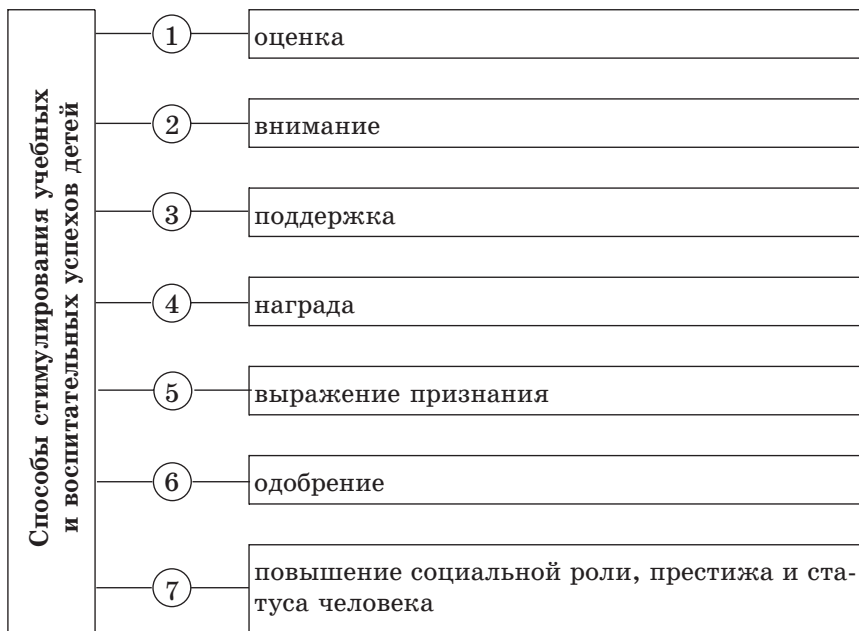
нейрофизиологические

функциональная слабость ВНД, малая мозговая дисфункция, нарушения слуха, речи, зрения

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА

Стимулирование учебной и воспитательной деятельности имеет комплексный характер: через одновременное использование различных стимулов, положительно влияющих на усвоение знаний, формирование умений и навыков, на приобретение определенных личностных свойств.





Педагогическая оценка — процесс и результат оценивания педагогом учебной деятельности и результатов труда учащегося с целью стимулирования и направления его учебно-познавательной активности в контексте их взаимодействия.

Классы педагогических оценок (по Р. С. Немову)	предметные и персональные	<p>Предметные оценки касаются того, что делает или что уже сделал ребенок, но не его личности. В данном случае педагогической оценке подлежат содержание, предмет, процесс и результаты деятельности, но не сам субъект.</p> <p>Персональные педагогические оценки относятся к субъекту деятельности, ее атрибутам, отмечают индивидуальные качества человека, проявляющиеся в деятельности, его старание, умения, прилежание</p>
	материальные и моральные	<p>Материальные педагогические оценки включают разные способы материального стимулирования детей за успехи в учебной и воспитательной работе. Материальными стимулами могут быть деньги, привлекательные для ребенка вещи и многое другое. Это служит или может выступать в качестве средства удовлетворения материальных потребностей детей.</p> <p>Моральная педагогическая оценка содержит в себе похвалу или порицание, характеризующие ребенка с точки зрения его соответствия принятым нормам</p>
	результативные и процессуальные	<p>Результативные педагогические оценки касаются конечной деятельности, акцентируют внимание в основном на цель, не принимая в расчет или пренебрегая другими атрибутами деятельности. В этом случае оценивается то, что получилось в конечном счете, а не то, каким образом это было достигнуто.</p> <p>Процессуальные педагогические оценки касаются процесса, а не результата деятельности. Здесь обращается внимание на то, каким образом получен итог, что лежало в основе побуждения, направленного на достижение соответствующего результата</p>
	количественные и качественные	<p>Количественные педагогические оценки соотносятся с объемом выполненной работы, например с числом решенных задач, упражнений и т. п.</p> <p>Качественные педагогические оценки касаются качества выполненной работы, точности, аккуратности, тщательности и других показателей ее совершенства</p>

Эффективность педагогической оценки

стимулирующая роль в обучении и воспитании детей

Представления об эффективности педагогической оценки имеют индивидуальный и социально-специфический характер

Индивидуальный характер представлений и действия педагогической оценки проявляется в следующем: ее эффективность зависит от индивидуальных особенностей ребенка, от актуальности его потребностей. Самой действенной будет педагогическая оценка, которая соотносится с тем, что более всего интересует ребенка

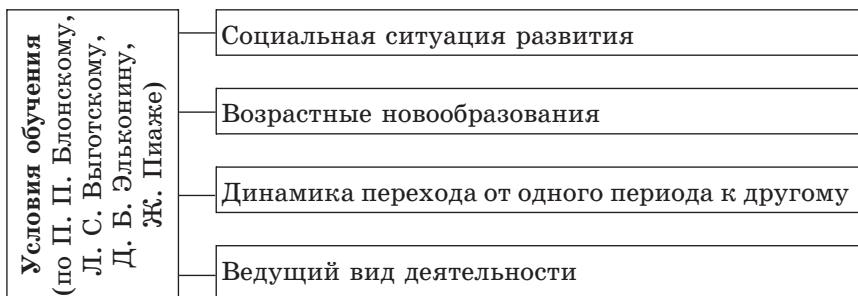
Социально-специфический характер педагогической оценки отражает следующее: в условиях различных культур в системе обучения и воспитания отдается предпочтение разным видам педагогических оценок; оценка может быть различной по своей эффективности в зависимости от социальной ситуации, в которой она дается

Причины изменения значимости персональной педагогической оценки

- 1 От ситуации к ситуации изменяется иерархия человеческих потребностей по мере их удовлетворения
- 2 С возрастом происходят существенные личностные изменения, и те оценки, которые раньше были значимыми для детей, теряют свою стимулирующую роль, а вместо них на первое место выходят другие, соответствующие возрастным интересам ребенка
- 3 Существуют индивидуальные различия между детьми, в силу которых то, что является стимулом для одного ребенка, может не быть им для другого

ВОЗРАСТНЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ

Условия обучения — перечень тех параметров, которые окружают и обеспечивают сам процесс обучения ребенка.



Социальная ситуация развития

система отношений ребенка и социальной среды

Возрастные новообразования

тот новый тип строения личности и ее деятельности, психические и социальные изменения, которые впервые возникают на данной возрастной ступени и в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношения к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный период

Динамика перехода от одного периода к другому

может быть:

- резкой, критической;
- медленной, постепенной, литической

Ведущий вид деятельности

существует несколько видов деятельности, которые характеризуют определенные периоды развития ребенка:

- непосредственно-эмоциональное общение со взрослыми;
- предметно-манипулятивная деятельность;
- ролевая игра;
- учебная деятельность;
- интимно-личное общение;
- учебно-профессиональная деятельность

Научение в младенческом возрасте (0—1 год)

Начальный этап научения.

С первых дней жизни в действие вступают такие формы научения, как импринтинг и условнорефлекторное научение, далее — оперантное, викарное и вербальное. Как только ребенок начинает понимать речь, возникает и быстро совершенствуется вербальное научение.

У ребенка до полутора-двух лет все виды научения (импринтинг, условнорефлекторное, оперантное, викарное и вербальное) существуют отдельно и независимо от речи, а сама речь является исключительно средством общения. Лишь когда ребенок начинает использовать речь как средство мышления, она становится и важнейшим инструментом научения.

Условнорефлекторное научение положительно влияет на способность органов чувств различать физические стимулы (дифференциальная сенсорная способность), оперантное — позволяет активно совершенствовать движения, викарное — улучшает наблюдательность, а вербальное — развивает мышление и речь.

Особенности научения

Основные сферы научения детей

Движение

Главное, что должен уметь ребенок к концу младенческого возраста, — это ходить и совершать разнообразные движения руками. Обычно это характерно для всех детей (овладевают данными навыками с разницей в два-три месяца)

Психические процессы: восприятие и память, речевой слух и наглядно-действенное мышление

Примерно ко второму полугодию жизни восприятие и память ребенка, его двигательная активность достигают такого уровня развития, что ребенок оказывается вполне способным решать в наглядно-действенном плане элементарные задачи. С этого момента наступает пора позаботиться о развитии у детей наглядно-действенного мышления. Перед младенцем теперь необходимо чаще ставить разного рода задачи на зрительный и двигательный поиск знакомых и привлекательных предметов

Научение в раннем возрасте (1—3 года)

Особенности развития	В раннем возрасте совершенствуется интеллект ребенка, происходит переход от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному
	Практические действия с материальными предметами постепенно замещаются действиями с образами этих предметов

Начало раннего возраста — это вступление в сенситивный период развития речи.

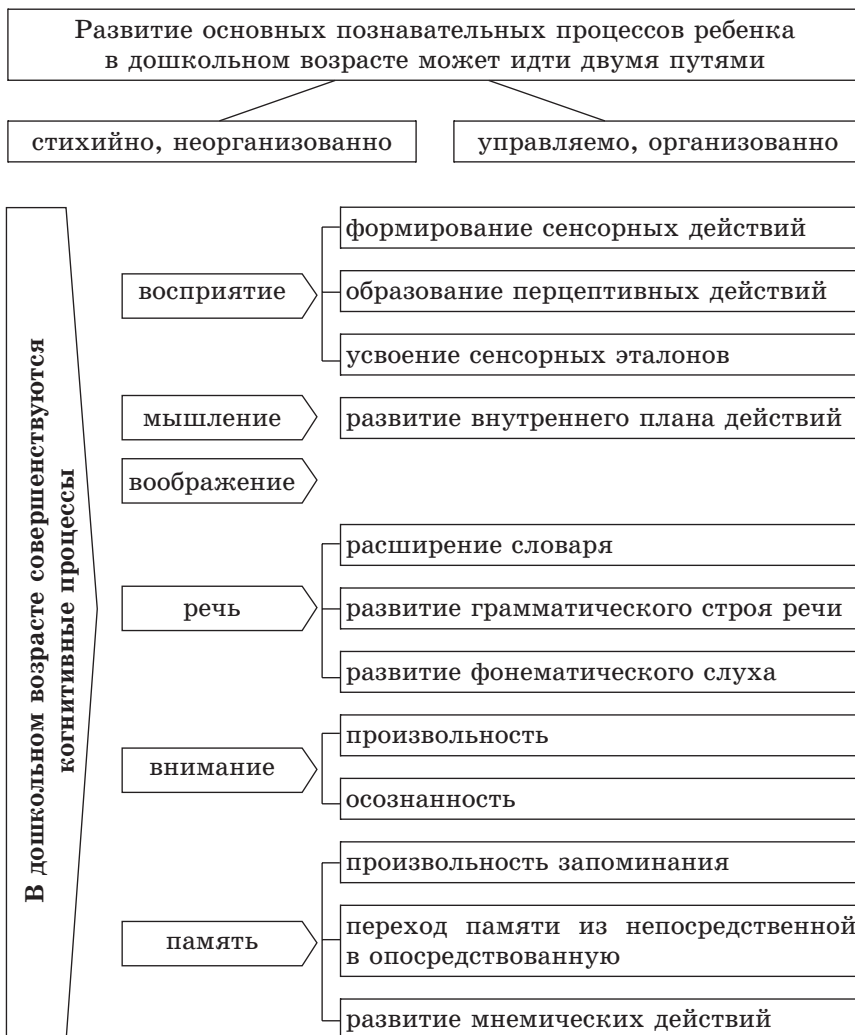
От одного года до трех лет ребенок лучше всего усваивает речь. В этот период завершается формирование предпосылок к овладению человеческой речью, которые возникли еще в младенчестве, — речевого слуха, способности к пониманию речи, включая язык мимики, жестов и пантомимики. Пассивное восприятие и реагирование на речь взрослого, к которому ребенок практически уже подготовлен к концу младенческого возраста, в раннем возрасте замещается активным овладением речью.

В основе развития речи детей в начальном периоде ее активного пользования лежит *оперантное и викарное научение*, внешне выступающее как *подражание речи взрослых*.

В возрасте около трех лет ребенок начинает внимательно и с явным интересом прислушиваться к тому, о чем говорят между собой взрослые. Их речь в связи с этим должна быть разнообразной и понятной для детей.

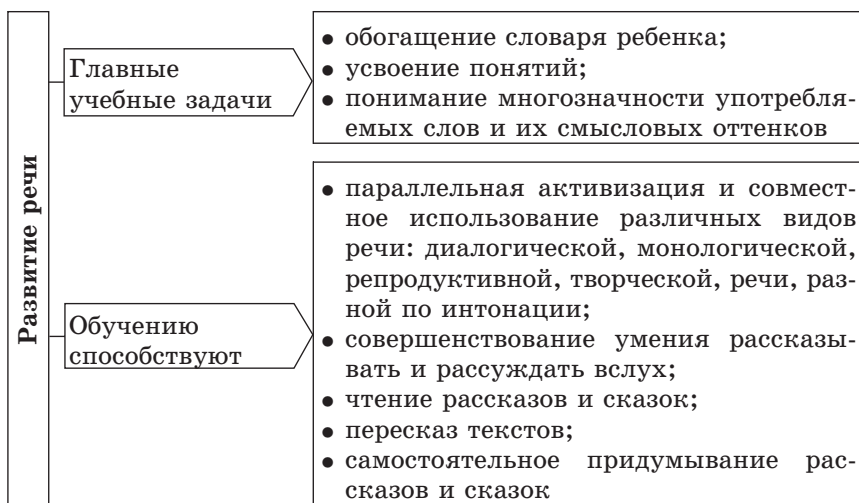
Особенности обучения	повышенная любознательность
	ее поддержание ведет: <ul style="list-style-type: none"> • к быстрому интеллектуальному развитию ребенка; • приобретению им необходимых знаний, умений и навыков
	умственное развитие детей раннего возраста осуществляется в разных видах деятельности
	игры; занятия со взрослыми; общение со сверстниками; внимательное наблюдение за тем, что ребенка окружает
	особенное значение для развития любознательности ребенка имеют игрушки

Научение и обучение в дошкольном возрасте (3—6/7 лет)



Развитие речи, обучение чтению и письму

Развитие речи идет по линии соединения речи с мышлением и ее интеллектуализации: формирование понятий, логики рассуждений, смысловое обогащение слова, дифференциация и обобщение словесных значений. Речь в дошкольном возрасте постепенно превращается в важнейший инструмент мышления ребенка (Л. С. Выготский).



Этапы обучения чтению

1 — аналитический

Дети овладевают чтением отдельных частей слов, улавливают отношения, существующие между звуками и буквами, усваивают механизм чтения слогов, объединения их в слова (слоговое чтение)

2 — синтетический

Предлагается обучение чтению целых слов, словосочетаний, предложений и фраз, а также усвоение интонационного объединения предложений, осмысление связного текста

Этапы проведения обучения чтению
(по Н. С. Старжинской)

- ① — Выработка внимания к грамматическим признакам слов (предлогам, окончаниям слов, их порядку в предложении) и выяснение их роли в связи слов в предложении
- ② — Обучение прогнозированию при чтении, умению догадываться о возможном смысловом и словесном продолжении текста
- ③ — Обучение слитному чтению слов, редуцированию в них безударных гласных
- ④ — Обучение выделению и слитному чтению так называемого фонетического слова (слова с примыкающими к нему служебными словами и частицами)
- ⑤ — Формирование умения объединять слова в словосочетания, считывать их без повторного прочтения
- ⑥ — Обучение актуальному чтению предложения

Условия обучения письму
(по Л. С. Выготскому)

- ① — Главная задача обучения письму дошкольников заключается в том, чтобы сделать усваиваемое нужным и интересным для ребенка, тесно связать изучаемый материал с актуальными потребностями детей
- ② — Чтение и письмо для дошкольника должны стать условиями удовлетворения наиболее важных потребностей в естественном, самом привлекательном виде деятельности — игре
- ③ — Вначале ребенка нужно обучить не написанию букв, а письменной речи как особой форме выражения потребности что-то сказать
- ④ — Применяемые методы обучения должны учитывать возрастные психофизиологические особенности детей, их интересы и потребности

Младший школьник как субъект учебной деятельности (6/7 — 10/11 лет)

Основные виды деятельности ребенка младшего школьного возраста	
Учение	способствует приобретению знаний, умений и навыков
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 движения рук, укрепляет практическое, пространственное и образное мышление
Без активного участия ребенка в любом из этих видов деятельности его психическое развитие было бы односторонним и неполным	

Особенности обучения младших школьников (по В. В. Давыдову)

- 1 — Выполнение *нового режима* и вступление в *новые взаимоотношения со взрослыми*
- 2 — Существование переходного периода от дошкольного возраста к школьному — *периода адаптации ребенка к школе*
- 3 — Формирование полноценной *учебной деятельности*: учебные ситуации, учебные действия, контроль и оценка

В учебных ситуациях дети осваивают общие способы решения некоторого класса задач, причем воспроизведение этих способов — основная цель учебной деятельности. Овладев ими, дети сразу в полном объеме применяют найденные способы решения в конкретных задачах, с которыми они встречаются.

Учебные действия направлены на усвоение общего образца — способа решения задачи. Они соответствующим образом мотивируются. Ребенку объясняют, зачем нужно усвоить именно данный материал.

Необходимость контроля и самоконтроля в учебной деятельности создают благоприятные условия для формирования у младших школьников способности к планированию и выполнению действий про себя, во внутреннем плане, а также к произвольной их регуляции.

④

Особенную роль в учебной деятельности играют занятия, на которых изучают *языки* и *математику*, так как эти науки представляют ребенку основные системы символов, используемые людьми

Математические задачи и упражнения обычно вызывают непосредственный интерес у многих младших школьников, особенно, когда их выполнение связано с решением практических задач, удовлетворяющих актуальные интересы и потребности ребенка.

⑤

Практическое мышление младших школьников развивается через представления и образное мышление в таких видах деятельности, как рисование, лепка, конструирование, изготовление поделок, сборка и разборка различных конструкций

⑥

Игра в младшем школьном возрасте начинает утрачивать свое развивающее значение и постепенно уступает место учению и труду, суть которых состоит в том, что данные виды деятельности в отличие от игры, доставляющей просто удовольствие, имеют определенную цель

Игры в младшем школьном возрасте становятся новыми. Большой интерес для младших школьников представляют игры, заставляющие думать, предоставляющие возможность проверить и развить свои способности, включающие ребенка в соревнование с другими. Участие детей в таких играх способствует их самоутверждению, развивает настойчивость, стремление к успеху и другие качества.

- 7 — Важными источниками умственного развития младших школьников являются различные *виды искусства, средства массовой информации*: печать, телевидение, радио.

Искусство и СМИ расширяют кругозор ребенка, пополняют знания, повышают уровень эрудиции и общей культуры. Знакомство с изобразительным искусством, включая классическое и современное, способствует лучшему интеллектуально-эмоциональному восприятию мира.

Искусство, кино, телевидение расширяют рамки восприятия мира, обогащают видение ребенка.

Весьма благотворно на развитие детей младшего школьного возраста влияет *театр*. Младший школьник воспринимает его сложнее, чем кино или телевидение. В театре одновременно приходится следить за тем, что происходит на сцене, слушать и понимать звучащую речь актеров, распределять и переключать внимание.

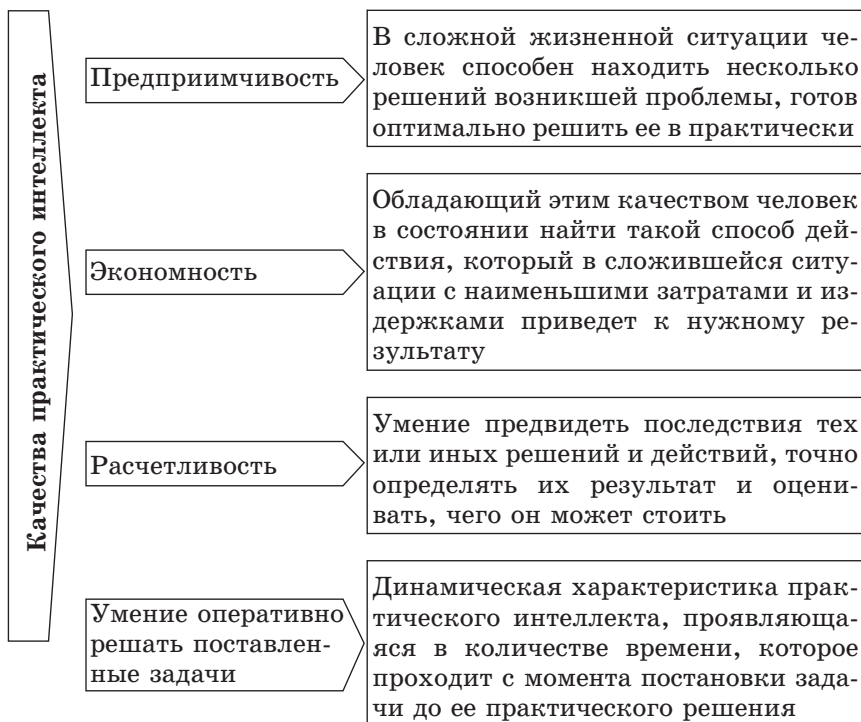
- 8 — Особое значение в обучении младших школьников принадлежит *литературе*.

Художественная литература расширяет кругозор ребенка, развивает познавательные процессы, обогащает нравственную сферу школьника, развивает его личность.

Подросток как субъект учебной деятельности (10/11 — 14/15 лет)

Особенности развития и обучения	Становление теоретического интеллекта	<p>Завершается формирование <i>когнитивных процессов</i>, и прежде всего мышления.</p> <p>Мысль окончательно соединяется со словом, т. е. ребенок может формулировать свои мысли, используя термины и понятия, в результате чего образуется внутренняя речь как основное средство организации мышления и регуляции других познавательных процессов. Интеллект в своих высших проявлениях становится речевым, а речь интеллектуализированной. Возникает полноценное теоретическое мышление</p>
		<p>Идет активный процесс формирования <i>научных понятий</i>, содержащих в себе основы научного мировоззрения человека в рамках тех наук, которые изучаются в школе, что ускоряет процесс развития понятийной структуры мышления</p>
		<p>Приобретают завершенность <i>умственные действия и операции с понятиями</i>, опирающиеся на логику рассуждений и отличающие словесно-логическое, абстрактное мышление от наглядно-действенного и наглядно-образного</p>
	<p>Происходит становление <i>внутреннего плана действий</i></p>	

Совершенствование практического мышления



Профессионализация

Будущие профессиональные успехи детей определяются трудовыми умениями и навыками, которые активно формируются в школьные годы.

Развитие профессиональных умений и навыков зависит:

- от общего уровня сформированности интеллекта;
- умственных способностей;
- специальных способностей

Развитие общих и специальных способностей

- 1 — Организм подростка уже физически окреп и созрел. Учитывая опыт обучения и участия ребенка в различных видах деятельности, можно сделать вывод о его задатках. Вся дальнейшая его жизнь в основном будет зависеть от их эффективного использования
- 2 — Осознание имеющихся задатков и способностей предполагает их специальное исследование
- 3 — Задатки и проявившиеся способности необходимо развивать в процессе специальным образом организованного обучения. Наряду с общеобразовательным должно быть и специальное обучение детей, профессионально ориентирующее их в соответствии с имеющимися задатками и способностями на выбор вида и рода занятий

Потребность в интимно-личностном общении

Общение является неотъемлемой частью жизни подростков и зачастую одним из ведущих учебных мотивов

Развитие самостоятельности

Как психологическая характеристика самостоятельность основана на формировании внутреннего плана действий, произвольного поведения, усиления собственной активности

Старшеклассник как субъект учебной деятельности (14/15 — 17/18 лет)

Главная особенность обучения

личностное самоопределение

Потребность в самоопределении влияет на характер учебной деятельности старшеклассника: выбор учебного заведения, классов с углубленной подготовкой, игнорирование предметов гуманитарного или естественнонаучного цикла (Л. И. Божович).

Готовность учащегося к профессиональному и личностному самоопределению включает

систему ценностных ориентаций

выраженную профессиональную ориентацию и профессиональные интересы

развитые формы теоретического мышления

владение методами научного познания

навыки самовоспитания

Старший школьник стремится к автономии. На основе этого у него формируется полная структура самосознания, развивается личностная рефлексия, осознаются жизненные планы, перспективы, формируется уровень притязания. Старший школьник включается в новый тип ведущей деятельности — учебно-профессиональную, правильная организация которой во многом определяет его становление как субъекта последующей трудовой деятельности, его отношение к труду. Это еще в большей степени как бы подчиняет учебу более важной цели — будущей профессиональной деятельности. Очевидно, что цель учебы подчиняется более отдаленным целям самоопределения. Человек учится не ради самого учения, а для чего-то очень значимого для него в будущем.

позиция старших, семьи	способности
позиция сверстников	склонности
позиция школьного педагогического коллектива	притязание на общественное признание
личные профессиональные и жизненные планы	информированность о той или иной профессиональной деятельности

Особенности обучения и развития

Старшеклассник вступает в новую социальную ситуацию развития, которую характеризуют новые коллективы и направленность на будущее:

- на выбор образа жизни;
- профессии;
- референтных групп людей

Основное значение приобретает ценностно-ориентационная активность. Она связывается со стремлением к автономии, правом быть самим собой

Большое значение в старшем школьном возрасте имеют дружба, доверительные отношения

Старшеклассники начинают строить жизненные планы и сознательно задумываться над выбором профессии

Старшеклассник как субъект учебной деятельности в силу специфики социальной ситуации развития отличается *качественно другим содержанием этой деятельности*.

Наряду с внутренними познавательными мотивами освоения знаний по учебным предметам, имеющим личностную смысловую ценность, появляются широкие социальные и узколичностные внешние мотивы, среди которых мотивы достижения занимают большое место. Учебная мотивация качественно меняется по структуре, так как сама учебная деятельность является для старшеклассника средством реализации жизненных планов на будущее. Учебные как деятельность, направленная на освоение знаний, характеризует не многих, основным внутренним мотивом для большинства обучающихся является ориентация на результат.

Основная учебная деятельность старшеклассника — структурировать, систематизировать индивидуальный опыт за счет расширения, дополнения, внесения новой информации.

Развитие самостоятельности, творческого подхода к решениям, умение принимать такие решения, анализировать существующие и критически, конструктивно их осмысливать также составляет содержание учебной деятельности старшеклассника.

Складывается «особая форма учебной деятельности». Она включает элементы анализа, исследования, в общем контексте некоторой уже осознанной либо осознаваемой как необходимости профессиональной направленности, личностного самоопределения.

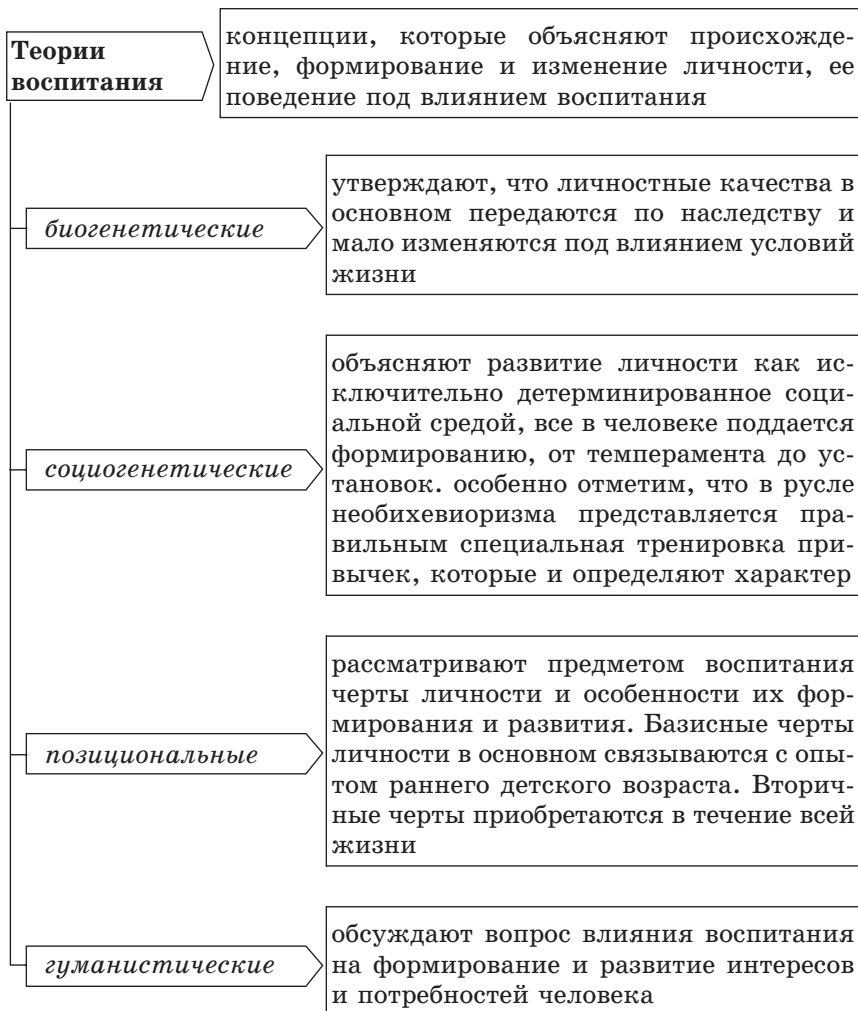
Учебная деятельность становится средством реализации жизненных планов.

Глава 3. ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

ВОСПИТАНИЕ	<i>Рожков М. И. Теоретические основы педагогики. Ярославль, 1994.</i>	Целенаправленное управление процессом социального развития личности через включение ребенка в различные виды социальных отношений в учебе, общении, игре, практической деятельности
	Педагогика / Под ред. П. И. Пидкасистого. М., 1995.	Целенаправленная, содержательная профессиональная деятельность педагога, способствующая максимальному развитию личности, вхождению ребенка в контекст современной культуры, становлению его как субъекта и стратега собственной жизни, достойной человека
	<i>Смирнов В. И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. М., 1999.</i>	Процесс целенаправленного формирования личности в условиях специально организованной системы, обеспечивающей взаимодействие воспитателей и воспитуемых
	<i>Щуркова Н. Е. Новое воспитание. М., 2000.</i>	Целенаправленное формирование отношений к системе наивысших ценностей достойной жизни достойного человека и формирование у ребенка способности выстраивать индивидуальный вариант собственной жизни в границах достойной жизни

В общем плане *воспитание* выступает как совместная с детьми деятельность взрослых, связанная с презентацией ими норм культуры, ценностей, вкусов, идеалов, взглядов и прочего, переработкой их на основе имеющихся смыслов и мотивов в поступки и поведение в целом; как сторона социализации, приобретение жизненного опыта; как процесс целенаправленного формирования личности в целом или отдельных ее качеств.

В процессе воспитания индивид присваивает признанные в обществе и одобряемые им социальные ценности, следует нравственным и правовым нормам, образцам поведения обретает качества личности.



Институты воспитания

общественные организации и структуры, призванные оказывать воспитательное воздействие на личность

семья

учебные заведения

внесемейные и внешкольные организации (клубы, секции, другие организации)

средства массовой информации (ТВ, радио, печатные издания)

средства массовой культуры (театры, кинотеатры, рестораны, др.)

литература и искусство

референтные группы

Тенденции воспитания

характеристики воспитательного процесса, отражающие его современные особенности

развитие личности каждого воспитанника, опора на его индивидуальные особенности, а не на заданный образец (ориентация на индивидуальность)

взаимодействие с личностью воспитанника, а не прямое воздействие на него (идея диалога)

активизация внутренних ресурсов самого воспитанника (идея субъектности)

внимание к созданию необходимых условий для осуществления этих процессов (идея научно обоснованного психологического обеспечения педагогической деятельности)

**Средства
воспитания**

способы организованного и неорганизованного воздействия на воспитанников с целью вызвать определенные психологические изменения в их личности

**Группы средств
воспитания**

по характеру воздействия на человека — прямые, косвенные

по включенности сознания — осознанные, неосознанные

по характеру направленности на объект — эмоциональные, когнитивные, поведенческие

по характеру «вмешательства» в личность — психолого-педагогические, психокоррекционные, психотерапевтические

**Цели
воспитания**

идеальный план результатов воспитательного воздействия образовательных учреждений и общества в целом

общие

присвоение общечеловеческих ценностей

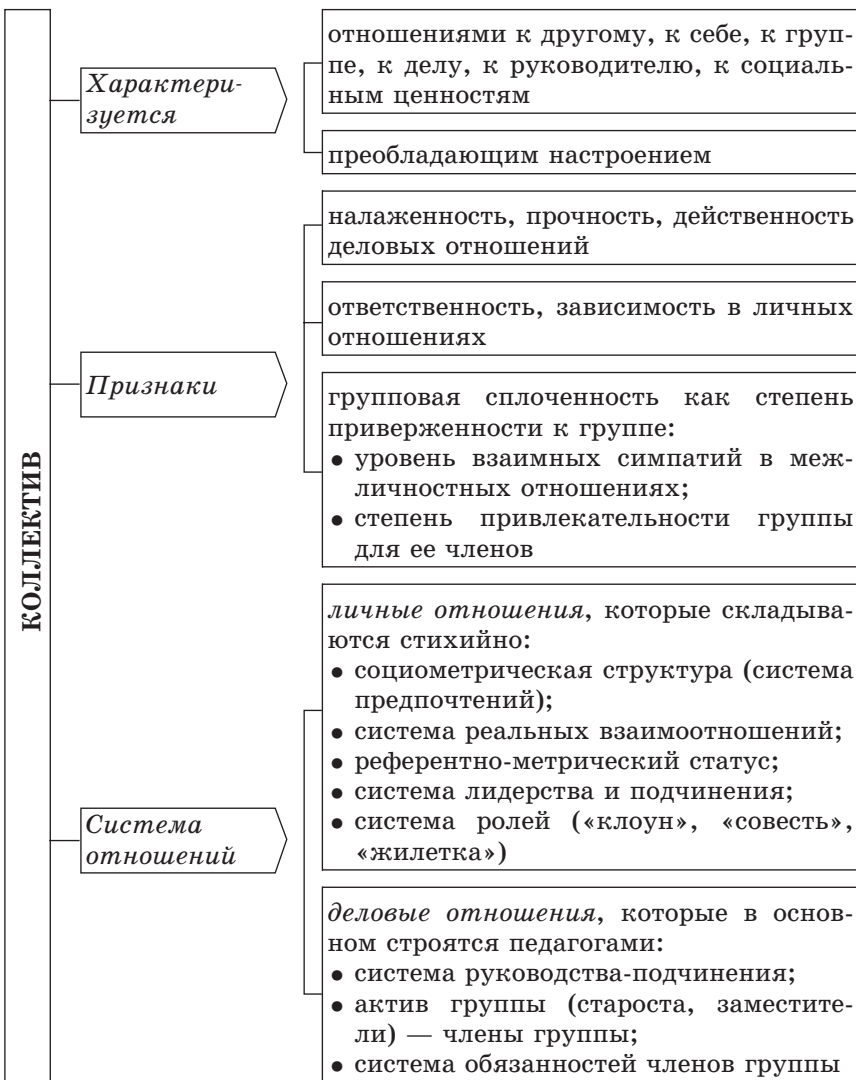
специальные

соответствуют изменчивым требованиям текущего момента истории данного общества

ПСИХОЛОГИЯ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Коллектив

группа детей, которых объединяют общие общественно значимые цели и совместная деятельность, организуемая для их достижения



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ РАЗНОГО ВОЗРАСТА

1 Знание и понимание взрослыми психологии детей

Взрослым необходимо знать и понимать имеющиеся у детей потребности, учитывать возрастные и индивидуальные особенности ребенка.

2 Формирование мотивов и способов нравственного поведения ученика в процессе собственной деятельности

Личность ребенка формируется в деятельности. Этому способствует атмосфера увлеченности в совместной деятельности, ее соответствие потребностям детей, умение учителя поставить ученика в положение активно действующего человека. Ученику необходимо быть не пассивным наблюдателем, а активным участником совместного дела.

3 Специальная работа педагога по научению в процессе деятельности способам нравственного поведения

Для усвоения способов нравственного поведения простого включения ребенка в деятельность недостаточно, необходимо специальное научение со стороны взрослого.

4 Предупреждение смыслового барьера

Смысловой барьер делает требования взрослых неприемлемыми для ребенка. Это происходит, если требования:

- предъявляется в грубой, бестактной форме;
- предъявляется слишком часто;
- не соответствует возможностям ребенка.

5 Предупреждение аффекта неадекватности

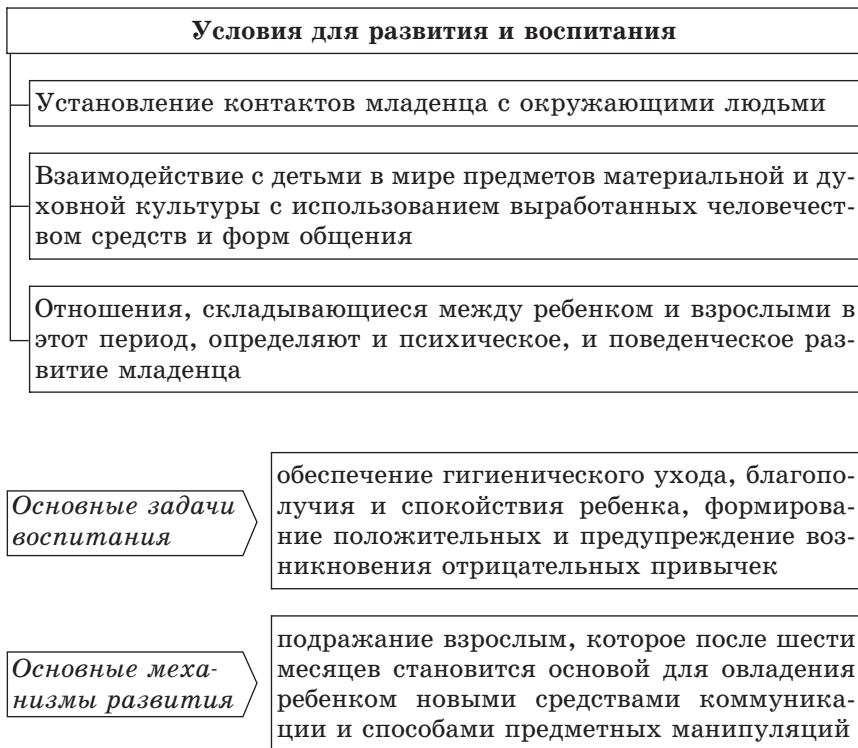
Это эмоциональное состояние, результат завышенных притязаний личности, не совпадающих с ее реальными возможностями. Предотвратить аффект неадекватности можно, сформировав адекватную самооценку, коллективистскую и деловую направленность.

6 Использование воспитательных возможностей детского коллектива

В воспитании ребенка большую роль играет группа, членом которой он является. Коллектив создает наиболее благоприятные условия для всестороннего развития личности. Условие эффективного воздействия коллектива на личность — признание школьного коллектива референтной группой.

Младенческий возраст (0—1 год)

В это время ребенок функционирует на уровне индивида. Как субъект деятельности и как личность он еще не сформирован.



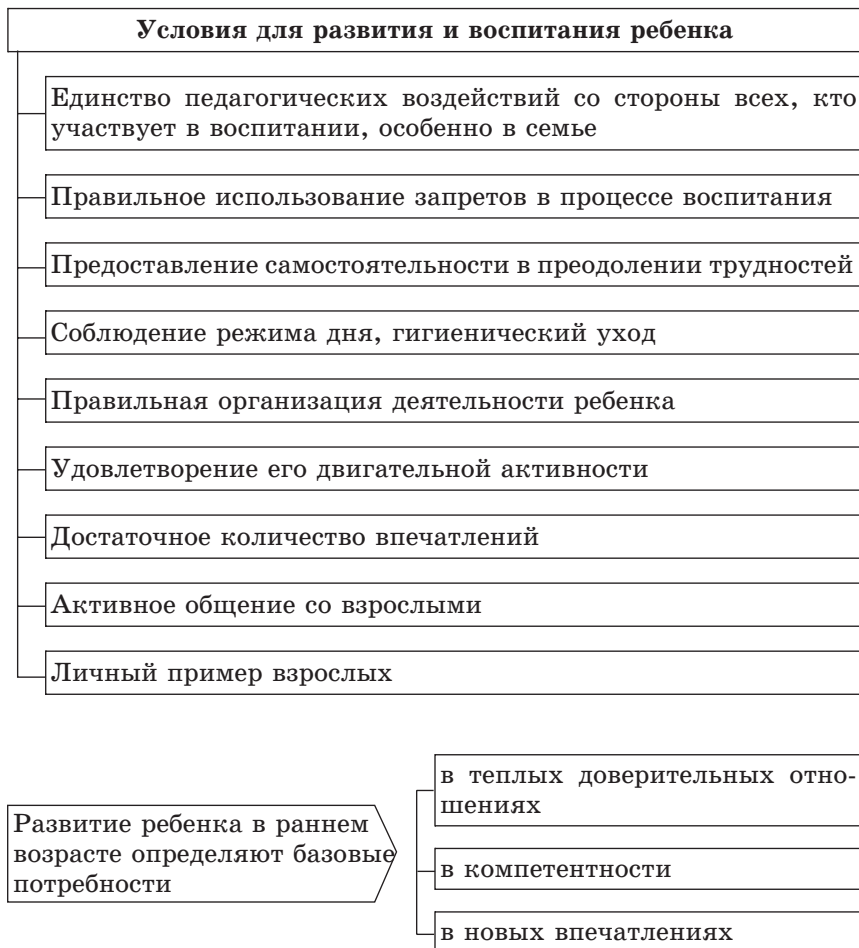
Кризис первого года предполагает изменение воспитательных воздействий взрослых, которым необходимо:

- предвосхищать возможные действия ребенка, стараясь максимально расширить поле безопасного действия младенца;
- разнообразить свое взаимодействие с ребенком за счет различных совместных действий;
- предложить ребенку некоторые новые формы сотрудничества.

- ① До шести месяцев общение младенца со взрослыми носит преимущественно эмоциональный характер
В качестве средств общения в это время выступают эмоциональные реакции, интонация, так называемые выразительные движения: позы, мимика, прикосновения, поглаживания, прижимания к груди.
- ② После шести месяцев у ребенка формируется деловое общение со взрослыми
В качестве средств общения наряду с эмоциональными реакциями используются действия с предметами.
- ③ Формируется особое качество — привязанность к людям
Человек, ставший объектом привязанности, способен оказывать на ребенка более сильное влияние, чем другие люди. Как правило, в младенчестве таким человеком для ребенка становится мать.
- ④ Отмечаются первые проявления самостоятельности, настойчивость при достижении цели, интерес и избирательное отношение к окружающим его людям, вещам
- ⑤ Со второго полугодия дети активно повторяют и воспроизводят движения и действия взрослых
- ⑥ Под влиянием речи взрослых у ребенка развивается речевой слух
Для того чтобы данный процесс протекал успешно, нужно разговаривать с ребенком.
- ⑦ К началу второго полугодия в манипуляциях ребенка появляется направленность на результат
Задача взрослых на данном этапе — привлечь внимание младенца к результату его действий с предметами.
- ⑧ К концу года некоторые слова взрослого начинают приобретать для ребенка обобщенный характер
Младенец понимает слово «нельзя», если оно произносится в соответствии с ситуацией. Появляется возможность воздействовать на его поведение через речь. Ребенок может выполнять простые поручения взрослого, адекватно реагировать на слова «можно», «хорошо», «плохо». Так создаются предпосылки для формирования более сложного поведения в раннем возрасте.

Ранний возраст (1—3 года)

Ребенок уже сам перемещается в пространстве, включается в различные виды деятельности. Он становится относительно самостоятельным в своих действиях.



Возрастные особенности	Непроизвольный и значительно обусловленный социально интерес к окружающему
	Высокая степень внушаемости
	Высокая потребность в активности, самоутверждении
	Невозможность быстрого переключения с одного вида деятельности на другой
	Усвоение различных норм поведения
	Формирование эмпатии и сотрудничества
	Большое значение приобретают взаимоотношения со сверстниками

Задачи воспитания	Помощь в овладении навыками контроля над своей эмоциональной жизнью
	Формирование аккуратности и дисциплины
	Использование книг, картинок как абстрактных носителей конкретной информации
	Формирование элементарной трудовой деятельности, связанной с самообслуживанием и выполнением некоторых поручений взрослого
	Помощь в построении доброжелательных отношений с другими детьми, создание для ребенка насыщенной в объективном и субъективном плане среды
	Своевременное введение нового опыта

В конце раннего возраста дети переживают очередной кризис трех лет. Тактика поведения взрослых предполагает предоставление ребенку разумной самостоятельности с учетом его возросших возможностей.

Дошкольный возраст (3—7 лет)

Спецификой дошкольного возраста является изменение социальных условий (социальной ситуации развития), в которых находится ребенок. Он становится более самостоятельным, повышаются требования со стороны взрослых, изменяется система отношений как со сверстниками, так и со взрослыми.

Условия для развития и воспитания

Сюжетно-ролевая игра как особая форма освоения действительности путем ее воспроизведения, моделирования имеет важное значение для психического развития ребенка, так как позволяет усвоить различные социальные роли взрослых, понять задачи и смысл их деятельности. На основе этого у детей возникает новый социальный мотив — заниматься общественно значимой и общественно оцениваемой деятельностью

Возрастные особенности	Обусловленность общением со взрослыми, особенно с теми, которые входят в ближайшее окружение ребенка
	Большая эмоциональность
	Зависимость от взрослого
	Подражательность
	Высокая восприимчивость, впечатлительность
	Влияние сверстников (они оказывают эмоциональную поддержку, подкрепляют поведение друг друга, выступают в роли моделей для подражания)
	Специфические виды деятельности (игровая, практическая, изобразительная, общение со взрослыми и сверстниками)

Становление нравственного сознания

В процессе общения со взрослыми на основе наблюдения и подражания, через систему поощрений и запретов происходит становление нравственных чувств и моральных представлений ребенка.

Нравственное сознание состоит из знаний, чувств и поведения.

Усвоение эталонов поведения

В начале дошкольного возраста дети запоминают, что необходимо соблюдать культурно-гигиенические правила, режим дня, а также усваивают, как следует обращаться с животными и вещами.

Усвоение нравственных норм социального взаимодействия

Они наиболее сложны для дошкольников, и следовать им не всегда удается. Большое значение для усвоения подобных норм имеют сюжетно-ролевые игры, игры с правилами, в процессе которых происходит превращение этих норм в привычные формы поведения.

Формирование основ произвольного поведения

Усвоение ребенком норм и правил, умение соотносить с ними свои поступки постепенно приводят к произвольному поведению, для которого характерны устойчивость, отсутствие ситуативной зависимости.

Начинается осознание мотивов, формируется их первичная иерархия

В начале дошкольного возраста мотивы носят характер неосознанных, аффективно окрашенных желаний, связанных с существующей ситуацией. К концу дошкольного возраста мотивы ребенка предстают уже в виде обобщенных намерений. Появление в этот период соподчинения мотивов рассматривается в психологии как критерий развития детской личности.

Появление новых форм сопереживания, сочувствия

В ходе онтогенеза меняется место эмоций в общей структуре поведения дошкольника, появляются новые формы сопереживания, сочувствия другому человеку, необходимые для совместной деятельности и общения.

Усиление роли авторитетного для ребенка взрослого

Взаимоотношения взрослого с окружающими, аффективные реакции на происходящее являются не только эталоном поведения, действия для ребенка, но и эмоционального отношения к людям.

Очень важен стиль руководства взрослого. Он должен способствовать тому, чтобы ребенок чувствовал себя полноправным участником совместной деятельности, имел возможность проявить инициативу и самостоятельность в достижении цели.

Усиление влияния детского коллектива

В ходе совместной деятельности у детей складывается эмоциональное отношение к людям, зарождается эмпатия.

На дошкольный период приходится возрастной кризис семи лет. Его появление не зависит от того, в каком возрасте ребенок пошел в школу.

① Утрата детской непосредственности

② Появление вычурного, искусственного, манерного поведения

③ Утрата ситуативности реакций, в результате чего ребенок уже предвидит последствия собственных действий

④ Поведение ребенка становится более осознанным и произвольным

«Чувство социальной компетентности»

Отношение к предметной деятельности обнаруживает ориентацию ребенка на социально значимые действия и строго регламентированные средства их достижения

Отношение к другим людям характеризует детскую чувствительность к оценке своей социальной активности. Круг людей, оценки которых становятся важными для ребенка, существенно расширяется

Отношение к себе выражается в обостренном чувстве самоуважения ребенка, в переживании им своей значимости для других в качестве равноправного партнера

Общие рекомендации для педагогов и родителей

В детском саду и семье необходимо создавать атмосферу теплоты, заботы и взаимной поддержки

Важно сосредоточить усилия на поддержке и поощрении желательного поведения, а не на искоренении нежелательного

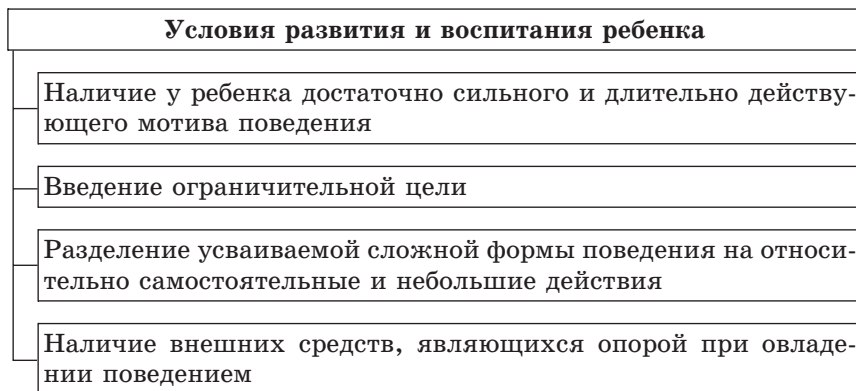
Взрослые должны предъявлять детям разумные требования и настаивать на их выполнении

Контролируя поведение детей, нужно избегать неоправданного применения силы и угроз. Их использование формирует у дошкольников аналогичное поведение и может стать причиной появления таких нежелательных черт характера, как жестокость и упрямство

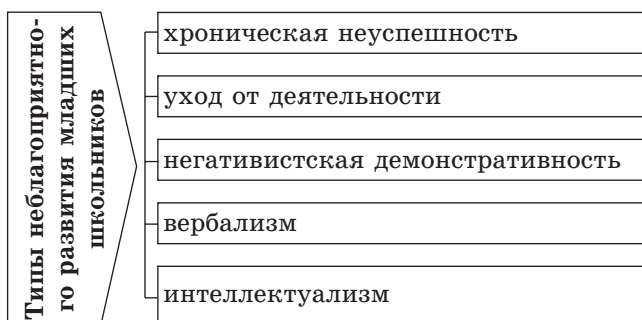
Необходимо помочь ребенку научиться владеть собой, контролировать свое поведение

Младший школьный возраст (7—10/11 лет)

Начало обучения в школе ведет к изменению социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом. Школьник имеет определенные социально значимые обязанности, за выполнение которых получает общественную оценку. Система отношений ребенка перестраивается. Она во многом определяется тем, насколько успешно он справляется с освоением новой социальной роли.



С поступлением ребенка в школу его жизнь усложняется и обогащается, семья начинает играть особую роль.



Родителям вместе с педагогами необходимо найти единую линию воспитания, учитывающую и требования школы, и индивидуальные особенности ребенка.

- ① **Учебная деятельность обуславливает появление новых форм поведения**
Ребенок учится управлять собой, строить свою деятельность в соответствии с поставленными целями.
- ② **Уменьшение значения игры**
С приходом ребенка в школу игра постепенно теряет главную роль в его жизни, хотя и продолжает занимать в ней важное место. В игре все больше времени отводится соревнованиям, которые вначале имеют индивидуальный характер, а затем становятся групповыми, с существованием лидеров в каждой группе.
- ③ **Дети учатся организовывать свое поведение в соответствии с заданными целями и собственными намерениями**
Важнейшим условием развития произвольного поведения является участие взрослого, который направляет усилия ребенка, раскрывая их смысл, и обеспечивает средствами овладения.
- ④ **Включение в новую систему межличностных отношений**
Параллельно с овладением учебной деятельностью школьник включается и в другой, не менее значимый процесс — систему межличностных отношений, осваивая так называемую «скрытую программу социализации». С первых дней пребывания в школе ребенок участвует в процессе межличностного взаимодействия с одноклассниками и учителем, который оказывает существенное влияние на развитие его личности.
- ⑤ **Система отношений «ребенок — взрослый» разделяется:**
 - «ребенок — учитель»;
 - «ребенок — родители»

Ведущая роль принадлежит структуре «ребенок — учитель», поскольку она определяет отношения ребенка со взрослыми и сверстниками, его отношение к себе самому
- ⑥ **Успеваемость становится важнейшим критерием при формировании самооценки детей**
Она во многом зависит от оценок педагога. Даже характеризуя себя как личность, младший школьник, как правило, повторяет то, что о нем говорит учитель.
- ⑦ **Утрата авторитета взрослых**
На протяжении младшего школьного возраста безусловный авторитет взрослых постепенно утрачивается, большее значение для ребенка начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важных задач развития на этом возрастном этапе.

Подростковый (10—15 лет) и юношеский (15—20 лет) возраст

Главной задачей развития в *подростковом* возрасте является самоопределение в сфере общечеловеческих ценностей и общения между людьми. Подросток приобретает навыки межличностного общения со сверстниками своего и противоположного пола, формирует более независимые отношения с родителями (уменьшается эмоциональная зависимость при сохранении потребности в психологической и материальной поддержке). В этот период складываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношение к себе, людям, обществу. Кроме того, в данном возрасте стабилизируются черты характера и основные формы межличностного поведения.

Центральная потребность данного возраста — быть и чувствовать себя взрослым.

Чувство взрослости у подростков выражается в повышенной критичности по отношению к учителям и другим взрослым. Возрастает количество конфликтов между родителями и детьми. Это происходит из-за того, что подростки начинают формировать собственную систему ценностных установок и ориентаций, из-за разных представлений о степени самостоятельности. Подростки находятся во власти противоречивых тенденций: с одной стороны, им хочется иметь свободу, но, с другой, они понимают, что свобода усиливает их ответственность. Несмотря на утверждение подростков, что они не дети, у них еще нет ощущения подлинной, полноценной взрослости. В то же время есть огромная потребность в признании их взрослости окружающими. Необходимо помнить о недопустимости сохранения «детских» форм общения с подростками.

Л. С. Выготский

Основные новообразования

развитие рефлексии

развитие самосознания

Особенности развития		①	Половое созревание
		②	Усиление влияния на подростка референтной группы — группы сверстников
		③	Формирование собственной системы ценностных установок и ориентаций
		④	Появление чувства взрослости
			Подражание внешним признакам взрослости Дети копируют внешнее поведение взрослых, которые пользуются у них авторитетом, более старших сверстников, перенимая внешние способы поведения, такие, как курение, игра в карты, употребление спиртного, особый лексикон, взрослая мода (в одежде, причёске, косметике, украшениях), способы отдыха, развлечения, уходаживания.
	Виды взрослости (по Т. В. Драгуновой)		Равнение подростков-мальчиков на качества «настоящего мужчины»
			Социальная зрелость Наблюдается при сотрудничестве ребенка и взрослого в разных видах деятельности, где подросток занимает место помощника взрослого.
			Интеллектуальная взрослость Она выражается в стремлении что-то знать и уметь по-настоящему, что стимулирует развитие познавательной деятельности, содержание которой выходит за пределы школьной программы. Учение приобретает у таких школьников личный смысл и превращается в самообразование.
		⑤	Появление доминанты — основной группы интересов подростка
	Виды доминант (по Л. С. Выготскому)		Эгоцентрическая доминанта Отражает интерес подростка к собственной личности.
			Доминанта дали Связана с установкой подростка на большие дела, которые для него субъективно более приемлемы, чем текущие занятия.
			Доминанта усилия Характеризует тягу подростка к преодолению, волевым усилиям, что иногда может проявляться в упрямстве, протесте, хулиганстве.
			Доминанта романтики Свидетельствует о стремлении подростка к неизвестному, рискованному, героическому.

В ранней юности происходит определенная стабилизация внутренней жизни, что, в частности, проявляется в снижении уровня тревожности, нормализации самооценки. В юношеском возрасте общее эмоциональное самочувствие становится более ровным. Эмоциональная жизнь богаче и тоньше по оттенкам переживаний. Значительное место занимают чувства, связанные с интимной сферой человеческих отношений.

Центральное новообразование возраста — кризис идентичности.

1 Кризис идентичности

Он является нормой для юношеского периода и необходим для нормального взросления личности. Перед юношей встает задача объединить все, что он знает о себе, своих различных социальных ролях, в единое целое, связать его с прошлым и спроецировать в будущее.

2 Кардинальные изменения мотивации

На первый план выступают мотивы, которые связаны с формирующимся мировоззрением, с планами на будущее. Они возникают на основе сознательно поставленной цели и сознательного намерения.

3 Формирование нравственных позиций

Усвоение нравственных образцов происходит при совершении реальных нравственных поступков в значимых для юноши ситуациях. Нравственное развитие личности — это глубинный процесс. Современная социально-психологическая ситуация не имеет единственного и однозначного мировоззренческого ориентира, что побуждает юношей и девушек самостоятельно думать и принимать решения. Это способствует тому, что к моменту окончания школы большая часть юношей и девушек в основном нравственно сформированы — обладают достаточно устойчивой моралью.

4 Обращенность в будущее (Л. И. Божович)

Это возрастное новообразование является главной чертой личности в ранней юности. Однако подростки и юноши испытывают большие трудности при определении своих жизненных перспектив.

Особенности воспитания подростков и юношей

1 Психологическая готовность взрослых к общению

Она включает внутреннюю личностную свободу взрослого и собственную интернальную позицию по отношению к жизни; знание психологических особенностей подросткового и юношеского возрастов; владение конкретными навыками общения, которые позволят взрослым полно и свободно выражать себя, демонстрировать принятие и понимание детей с самыми разными психологическими особенностями и поддерживать искренние и открытые отношения с ними.

2 Проявление отношения к детям как самоценным личностям, имеющим ограничения, а также ресурсы для своего развития

3 Помощь взрослых в прояснении и развитии временной перспективы будущего

Она ляжет в основу профессионального самоопределения в юношеском возрасте и должна быть направлена на оказание поддержки в осознании юношей себя субъектом самоопределения, который способен нести ответственность за свои действия.

4 Особая роль принадлежит родителям

Ранняя юность дает максимум эмоциональных проблем, часто вызывая психологическое отчуждение детей от родителей.

5 Осуществление психологической поддержки

Это процесс, в котором взрослый поддерживает ребенка при неудачах, сосредоточивается на его позитивных сторонах и преимуществах с целью укрепления самооценки, что помогает детям поверить в себя и свои способности, избежать ошибок.

6 Воспитательное значение школы

В подростковом и юношеском возрасте появляется дифференцированное отношение к разным учителям. Формируются новые критерии оценок личности и деятельности взрослых. Наиболее распространенные причины осложнений во взаимоотношениях педагогов и учащихся: слабое знание учителем возрастных и индивидуальных особенностей детей; неблагоприятный стиль общения педагога; нецелесообразное использование отдельных методов и приемов педагогического воздействия.

7 Общение со сверстниками

Для данного возраста характерно господство детского сообщества над взрослым. Именно здесь осваиваются нормы социального поведения, морали, устанавливаются отношения равенства и уважения друг к другу. В общении, в совместных делах подростки и юноши усваивают различные нормы и формы поведения, определенные жизненные ценности. Особое значение при этом отводится референтной для ребенка группе сверстников. Взрослые могут влиять на развитие морального сознания детей через обсуждение различных моральных дилемм.

8 Значительное место принадлежит процессу самовоспитания

Основная цель подросткового и юношеского периодов — физическое и волевое самосовершенствование. Благодаря этому получает дальнейшее развитие мотивация достижения успехов.

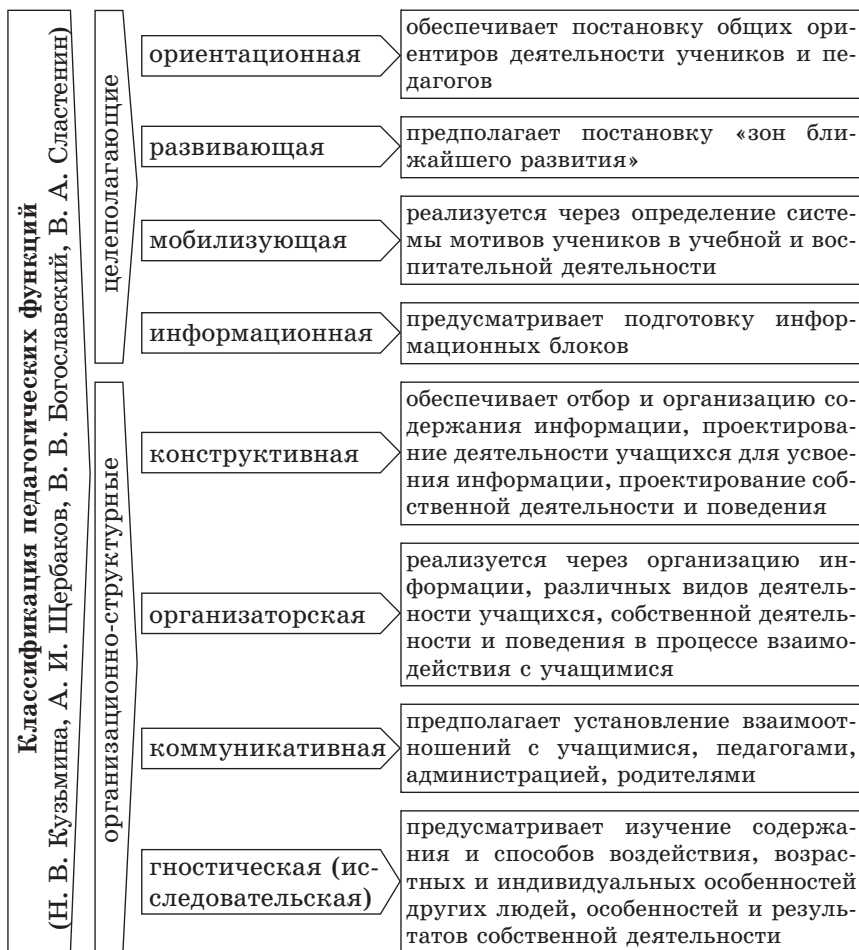
Глава 4. ПСИХОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

Педагогической деятельности присущи (по В. Г. Казанской)	мотивация	<p>связана с ориентацией:</p> <ul style="list-style-type: none"> • на интересы учеников; • интересы коллег; • требования администрации; • требования родителей; • общечеловеческие ценности
	цель	<p>соответствует требованиям жизни: педагог обучает, развивает личность, готовит к самостоятельной жизни</p>
	способы достижения	<p><i>функции педагогической деятельности:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • целеполагающая; • организационно-структурная. <p><i>Способ организации педагогической деятельности как системы состоит в разностороннем раскрытии функций.</i></p> <p><i>Состав действий зависит от функций:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • целеполагающая — проектирование собственной деятельности и деятельности учащихся; • организационно-структурная — наличие академических знаний, организация деятельности учеников в различных видах работы
	изменение во времени	<p>это длительность, непрерывность и стабилизация доминирующих признаков</p>

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ

Педагогическая деятельность реализуется в определенных педагогических ситуациях совокупностью разнообразных действий, которые подчинены конкретным целям и направлены на решение тех или иных педагогических задач, создаваемых учителем. Совокупность таких разнородных действий реализует ту или иную психолого-педагогическую функцию, представляющую структурную организацию педагогической деятельности.



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УМЕНИЯ

- 1 Умения, связанные с педагогической ситуацией:
 - видеть проблему;
 - ставить педагогические задачи;
 - перестраивать цели
- 2 Умения, связанные с организацией обучения:
 - «*чему учить*» — работа с содержанием учебного материала;
 - «*кого учить*» — изучение учащихся и их деятельности;
 - «*как учить*» — отбор приемов и форм обучения
- 3 Умения использовать психолого-педагогические знания и достижения педагогической практики
- 4 Умения коммуникации — создание условий педагогической безопасности
- 5 Умения, способствующие достижению высокого уровня общения:
 - умение принять позицию другого;
 - согласиться с чужой точкой зрения;
 - владеть средствами воздействия
- 6 Умения удерживать устойчивую профессиональную позицию педагога, понимающего значимость своей профессии
- 7 Умения осознавать перспективу профессионального роста
- 8 Умения определять уровень знаний учащихся, состояние их деятельности
- 9 Умения оценивать состояние воспитанности учеников, видеть личность в целом

СТИЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Индивидуальный стиль педагогической деятельности — это характерная для каждого учителя система навыков, методов, приемов, способов решения задач в процессе работы.

Особенности индивидуального стиля педагогической деятельности	
Содержательные характеристики	<p>преимущественная ориентация учителя:</p> <ul style="list-style-type: none">• на процесс обучения;• процесс и результаты обучения;• результаты обучения; <p>адекватность/неадекватность планирования учебно-воспитательного процесса;</p> <p>оперативность/консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности;</p> <p>рефлексивность/интуитивность</p>
Динамические характеристики	<p>гибкость/традиционность;</p> <p>импульсивность/осторожность;</p> <p>устойчивость/неустойчивость по отношению к меняющейся ситуации;</p> <p>стабильное положительное эмоциональное отношение к учащимся/неустойчивое эмоциональное отношение;</p> <p>наличие личностной тревожности/отсутствие личностной тревожности;</p> <p>в неблагоприятной ситуации направленность рефлексии на себя / на обстоятельства / на других</p>
Результативные характеристики	<p>однородность/неоднородность уровня знаний учащихся;</p> <p>стабильность/неустойчивость у учащихся навыков учения;</p> <p>высокий/средний/низкий уровень интереса к изучаемому предмету</p>

Стили педагогической деятельности разделяются на следующие виды	эмоционально-импровизационный	<p>Ориентируясь преимущественно на процесс обучения, учитель недостаточно адекватен по отношению к конечным результатам; для урока он отбирает наиболее интересный материал, менее интересный (хотя и важный) часто оставляет для самостоятельной работы учащихся, ориентируясь в основном на сильных учеников. Его деятельность оперативна: на уроке часто меняются виды работы, практикуются коллективные обсуждения. Однако богатый арсенал используемых методов обучения сочетается с низкой методичностью; недостаточно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Деятельность учителя характеризуется интуитивностью, повышенной чувствительностью к ситуации на уроке, личностной тревожностью, гибкостью и импульсивностью. По отношению к учащимся такой педагог чуток и проницателен</p>
	эмоционально-методический	<p>Ориентируясь как на результат, так и на процесс, учитель поэтапно отрабатывает весь учебный материал, не упуская закрепление, повторение и контроль знаний учащихся. Его деятельность оперативна, но интуитивность преобладает над рефлексивностью. Педагог стремится активизировать учащихся не внешней развлекательностью, а особенностями предмета. Учитель чувствителен к изменению ситуации на уроке, лично-стно тревожен, но чуток к учащимся и проницателен</p>
	рассуждающе-импровизационный	<p>Учитель ориентируется на процесс и результаты обучения, адекватно планирует, оперативен, сочетает интуитивность и рефлексивность. Отличается меньшей изобретательностью в варьировании методов обучения, не всегда придерживается высокого темпа проведения урока и использует коллективные обсуждения. Учитель мало говорит, особенно во время опроса, предпочитая воздействовать на учащихся косвенным путем: дает возможность отвечающим детально оформить ответ. Эти учителя менее чувствительны к изменениям ситуации на уроке, у них отсутствует самолюбование, присутствуют осторожность, традиционность</p>
	рассуждающе-методический	<p>Ориентируясь преимущественно на результаты обучения и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, учитель проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая методичность сочетается с малым, стандартным набором методов обучения. Предпочитает репродуктивную деятельность учащихся, редкие коллективные обсуждения. Учитель, придерживающийся данного стиля, отличается рефлексивностью, малой чувствительностью к изменениям ситуаций на уроке, осторожностью в своих действиях</p>

ПЕДАГОГ КАК СУБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Субъектные свойства педагога

Структура субъектных свойств педагога

Н. В. Кузьмина

тип направленности

уровень способностей

компетентность:

- специально-педагогическая;
- методическая;
- социально-психологическая;
- дифференциально-психологическая;
- аутопсихологическая (профессиональное самопознание и саморазвитие)

объективные характеристики:

- профессиональные психологические педагогические знания;
- профессиональные умения

А. К. Маркова

субъективные характеристики:

- профессиональные психологические позиции, установки;
- личностные особенности

И. А. Зимняя

психофизиологические свойства

способности

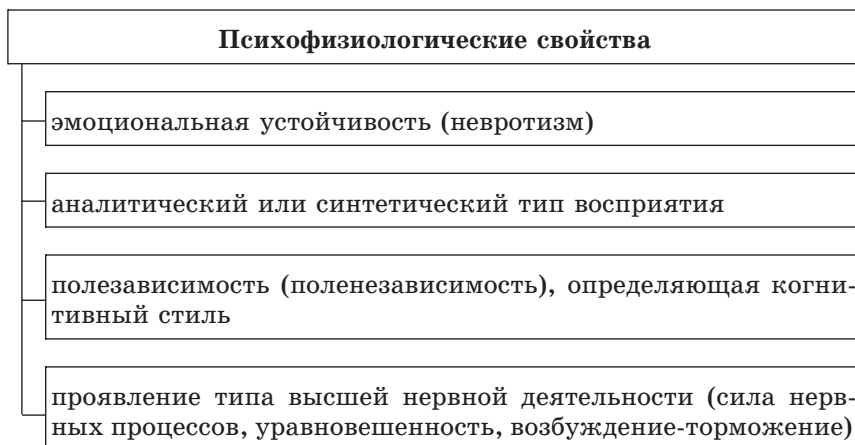
личностные свойства, включая направленность

профессионально-педагогические качества

Психофизиологические свойства педагога

Психофизиологические свойства — это определенные психофизиологические показатели индивида, которые влияют на его поведение и деятельность.

Характеристики темперамента, обуславливающие психофизиологические свойства педагога (по В. С. Мерлину)



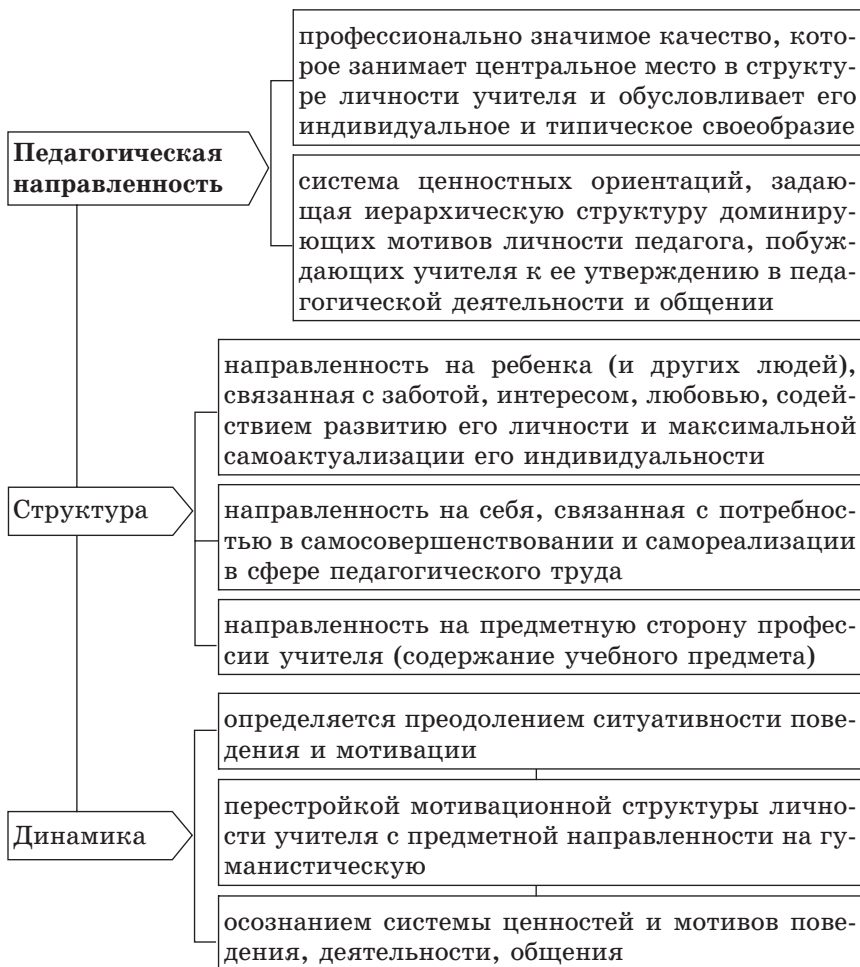
Перечисленные показатели выступают в качестве задатков, предпосылок, которые обеспечивают эффективность деятельности педагога и его комфортное самочувствие как ее субъекта.

Личностные качества педагога

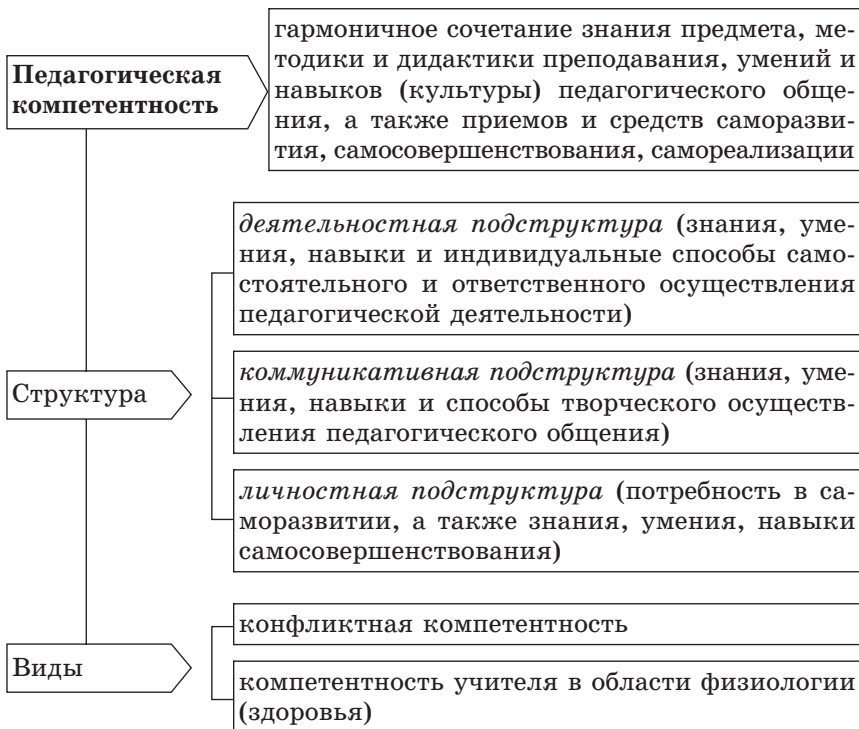
- 1 Коммуникативные черты, связанные с коммуникативными умениями
слушать;
говорить;
налаживать контакт;
сопереживать и сочувствовать (эмпатия).
- 2 Качества личности, связанные с саморегуляцией
познавательных процессов, особенно внимания, которое лежит в основе наблюдательности;
эмоций;
общения
- 3 Безоценочное принятие детей
- 4 Выраженность волевых процессов
настойчивость;
целеустремленность;
дисциплинированность;
ответственность;
трудолюбие
- 5 Качества личности, основанные на креативности
находчивость;
артистизм;
остроумие
- 6 Качества, связанные с общей культурой
воспитанность;
тактичность;
чувство собственного достоинства;
порядочность;
вежливость

Профессионально значимые качества личности педагога

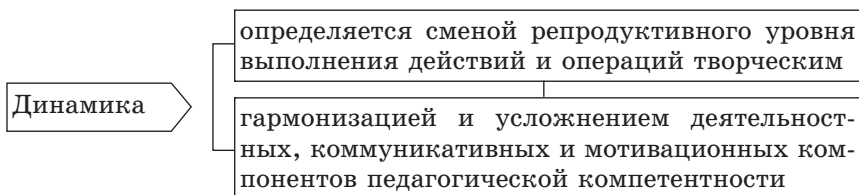
Интегральные характеристики личности и труда учителя (по Т. М. Митиной) — направленность, компетентность, гибкость.



Психологическое условие развития педагогической направленности — повышение уровня профессионального самосознания, т. е. осознание учителем системы ценностей и мотивов, которые необходимо реализовать в своей деятельности, поведении, общении.



Педагогическая компетентность требует от учителя осмысления широкого спектра педагогических, психологических, социальных, физиологических (здоровье), культурных и других проблем, сопряженных с образованием.



Психологическое условие развития педагогической компетентности — осознание учителем необходимости повышения своей общечеловеческой и специальной культуры и тщательной организации общения как основы развития и обучения в школе.

Педагогическая гибкость

сложное многомерное психическое образование, сочетающее в себе содержательные и динамические характеристики, обуславливающие способность учителя легко отказываться от несоответствующих ситуации и задаче способов поведения, приемов мышления и эмоционального реагирования и вырабатывать или принимать новые, оригинальные подходы к разрешению проблемной ситуации при неизменных принципах и нравственных основаниях жизнедеятельности

Структура

эмоциональная гибкость

Это оптимальное (гармоничное) сочетание эмоциональной экспрессивности (отзывчивости) и эмоциональной устойчивости учителя.

Психологическое условие развития эмоциональной гибкости — осознание педагогом роли и значения аффективной сферы личности в оптимизации деятельности, общения, психического и физического здоровья и учителя, и учеников.

Динамика определяется способностью:

- «оживлять» подлинные эмоции в многократно повторяющемся учебно-воспитательном процессе;
- вызывать положительные эмоции;
- контролировать отрицательные эмоции.

интеллектуальная гибкость

Это оптимальное сочетание интеллектуальной вариативности и интеллектуальной стабильности.

Психологическое условие развития интеллектуальной гибкости — повышение уровня самосознания учителя, главным образом его когнитивного компонента — самопознания.

поведенческая гибкость

Это сочетание индивидуальных паттернов поведения и вариативных способов ролевого взаимодействия.

Психологическое условие развития поведенческой гибкости учителя — повышение уровня поведенческого компонента самосознания, возможностей саморегуляции.

Педагогические способности

Способности (по Б. М. Теплову) — это свойства индивида, ансамбль которых обуславливает успешность выполнения определенной деятельности.

Классификации педагогических способностей

Н. Д. Левитов	①	Способность к передаче детям знаний в краткой и интересной форме
	②	Способность понимать учеников, базирующаяся на наблюдательности
	③	Самостоятельный и творческий склад мышления
	④	Находчивость (быстрая и точная ориентировка)
	⑤	Организаторские способности, необходимые как для обеспечения работы самого учителя, так и для создания хорошего ученического коллектива
Ф. Н. Гонаболин	①	Способность делать учебный материал доступным и способность связывать его с жизнью образуют одну собственно дидактическую группу способностей, соотносимых со способностью к <i>передаче знаний в краткой и интересной форме</i>
	②	Понимание учителем ученика, интерес к детям, творчество в работе, наблюдательность по отношению к детям — вторая группа способностей, связанных с <i>рефлексивно-гностическими способностями человека</i>
	③	Педагогически волевое влияние на детей, педагогическая требовательность, педагогический такт, способность организовать детский коллектив — это <i>интерактивно-коммуникативные способности</i>
	④	Четвертая группа способностей включает способности, характеризующие содержательность, яркость, образность и убедительность <i>речи учителя</i>

- ① **Дидактические способности**
Умение передавать учебный материал, делая его доступным, преподносить его ясно и понятно, вызывать интерес к предмету, возбуждать у учащихся активную самостоятельную мысль.
- ② **Академические способности**
Способности к соответствующей области знания.
- ③ **Перцептивные способности**
Умение проникать во внутренний мир ученика, воспитанника, психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности учащегося и его временных психических состояний.
- ④ **Речевые способности**
Умение ясно и четко выражать свои мысли и чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики.
- ⑤ **Организаторские способности**
Это, во-первых, умение организовать ученический коллектив, сплотить его, воодушевить на решение важных задач и, во-вторых, умение правильно организовать свою собственную работу.
- ⑥ **Авторитарные способности**
Способность непосредственного эмоционально-волевого влияния на учащихся и умение на этой основе добиваться у них авторитета.
- ⑦ **Коммуникативные способности**
Умение общаться с детьми, находить правильный подход к учащимся, устанавливать с ними целесообразные, с педагогической точки зрения, взаимоотношения; наличие педагогического такта.
- ⑧ **Прогностические способности (педагогическое воображение)**
Это специальная способность, выражающаяся в предвидении последствий своих действий, в проектировании личности учащихся, связанном с представлением о том, что из ученика получится в будущем, в умении прогнозировать развитие тех или иных качеств воспитанника.
- ⑨ **Способность к распределению внимания**
Способность распределять внимание одновременно между несколькими видами деятельности имеет особое значение для работы учителя.

① — *Перцептивно-рефлексивные способности*

чувство объекта

чувство меры или такта, связанное с эмпатией

чувство причастности

Эти проявления чувствительности лежат в основе педагогической интуиции.

② — *Проективные способности*

Соотносятся с чувствительностью к созданию новых, продуктивных способов обучения.

гностические способности (проявляются в быстром и творческом овладении методами обучения учащихся, в изобретательности способов обучения)

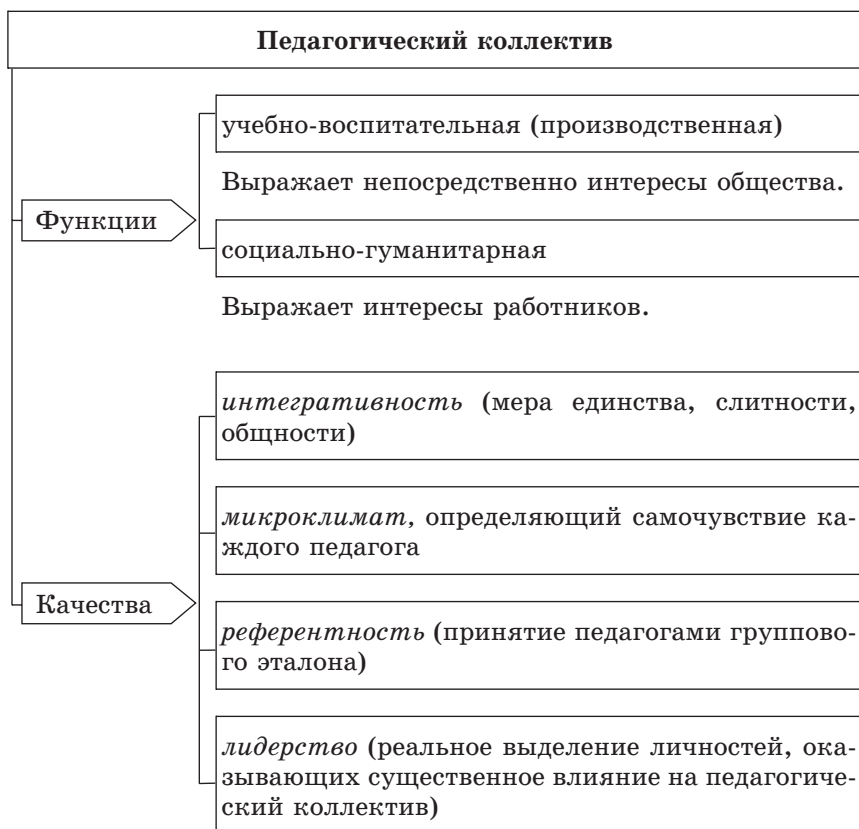
проектировочные способности (проявляются в способности представить конечный результат воспитывающего обучения в заданиях-задачах, расположенных во времени на весь период обучения)

конструктивные способности (проявляются в создании творческой рабочей атмосферы совместного сотрудничества, деятельности, в чувствительности к построению урока)

коммуникативные способности (проявляются в установлении контакта, педагогически целесообразных отношений)

организаторские способности (проявляются в избирательной чувствительности к способам организации учащихся, в освоении ими учебного материала, самоорганизации обучающихся, в самоорганизации собственной деятельности педагога)

ПСИХОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА



Шакуров Р. Х.

Подструктуры

деловая («официальная», «формальная», «ролевая», «внешняя»)

социально-психологическая («неофициальная», «неформальная»)



Основной каркас социально-психологической подструктуры состоит из межличностных отношений, т. е. отношений членов коллектива друг к другу, и характеризуется через понятие «психологический климат».

Психологический климат — система относительно устойчивых психических состояний, типичных для данного коллектива и значимых для его членов и их деятельности

Психологический климат выступает повседневным пространством трудовой деятельности индивида, активно влияя на ее мотивы, устойчивость, эффективность. Психологический климат приобретает особый смысл в педагогической профессии, где эмоциональное состояние учителя выступает не просто сопутствующим элементом трудовой деятельности, а включается в саму профессию.

Характеристика коллектива

Учебно-воспитательная функция связана

с направленностью группы

Направленность определяет сплоченность группы, интегрируя цели и мотивы 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.

с организованностью группы

Организованность 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, эталонность, микроклимат, удовлетворенность педагогов организованностью педагогической деятельности, способность коллектива стимулировать активность педагогов.

с подготовленностью к совместной деятельности

Подготовленность 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.

с интеллектуальной коммуникативностью

Установление взаимопонимания между педагогами реализуется в способности создавать оптимальные пути взаимоинформации, в определении общих позиций, суждений, принятии групповых решений. 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.

с эмоциональной коммуникативностью

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.

с волевой коммуникативностью

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.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ

В. А. Слостенин

Многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности

В. А. Кан-Калик

Это система приемов и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач педагогической деятельности и организующих, направляющих социально-психологическое взаимодействие педагога и воспитуемых

Я. Л. Коломинский

Это профессиональное общение педагога с учащимися на уроке или вне его в процессе обучения и воспитания.

- имеет определенные педагогические функции;
- направлено на создание благоприятного психологического климата;
- оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися внутри ученического коллектива

- ① *Познавательная*, обозначающая объяснение окружающего мира, интонирование социально и личностно значимых сторон в познаваемых явлениях
- ② *Эмотивная*, заключающаяся в отношении говорящего к сообщаемому и собеседнику
- ③ *Воспитывающая*, отражающая целенаправленное формирование социально-полезных качеств личности учащегося
- ④ *Фасилитативная*, направленная на облегчение ученику процесса выражения себя, проявления всего положительного, что в нем есть
- ⑤ *Регулятивная*, побуждающая адресата к действию, координации деятельности путем общения
- ⑥ *Функция самоактуализации*, направляющая процесс актуализации возможностей

Оптимальное педагогическое общение — это такое общение учителя со школьниками, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и способствует творческому характеру учебной деятельности, правильному формированию личности школьника. Такое общение обеспечивает благоприятный эмоциональный климат, управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет учителю максимально использовать собственные личностные качества. В этом случае личность учителя становится основным инструментом осуществления педагогической деятельности.

когнитивный

Представляет собой знание:

- общих закономерностей общения; структуры общения;
- особенностей реализации коммуникативной, интерактивной и перцептивной сторон общения;
- методик исследования общения и межличностных отношений;
- основных психолого-педагогических требований, предъявляемых к организации педагогического и в целом межличностного общения.

регулятивный

Представляет собой умение:

- передавать информацию, используя весь арсенал коммуникативных средств, методов и приемов;
- организовывать взаимоотношения с детьми и взаимоотношения детей в процессе совместной деятельности;
- понимать актуальное эмоционально-психологическое состояние;
- адекватно воспринимать и объективно оценивать личностные качества и поведение другого человека;
- корректно и педагогически целесообразно воздействовать на партнеров по общению;
- управлять собственным психическим состоянием, поведением и развитием.

аффективный

Представляет собой эмоциональное состояние, характеризующее отношение, переживание, которое возникает между партнерами по общению (педагогом и обучающимися).

духовный

Представляет собой сплав интеллектуальных и духовных способностей. Духовные способности — это умение понять, оценить и изобразить других людей в своем творчестве, это интегральное проявление интеллекта и духовности личности.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	3
-------------------	---

Глава 1. ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПСИХОЛОГИЮ

Предмет педагогической психологии.....	4
Задачи педагогической психологии.....	5
Структура педагогической психологии	6
История становления педагогической психологии	7
Идеи педагогов о воспитании и обучении детей.....	8
Образование	11
Тенденции современного образования.....	12
Три плоскости образования	13

Глава 2. ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

Основные понятия	14
Определения процесса учения	15
Теории научения	17
Виды научения.....	21
Учебная деятельность (УД)	22
Концепции организации обучения и учебной деятельности	25
Предметное содержание учебной деятельности.....	41
Внешняя структура учебной деятельности.....	43
Учебная мотивация	44
Учебная ситуация	46
Контроль (самоконтроль).....	48
Оценка (самооценка) (по А. В. Захарову)	48
Обучаемость, успеваемость.....	49
Педагогическая оценка.....	53
Возрастные аспекты обучения	57
Научение в младенческом возрасте (0—1 год).....	58
Научение в раннем возрасте (1—3 года).....	59
Научение и обучение в дошкольном возрасте (3—6/7 лет)	60
Младший школьник как субъект учебной деятельности (6/7—10/11 лет).....	63
Подросток как субъект учебной деятельности (10/11—14/15 лет)	66
Старшеклассник как субъект учебной деятельности (14/15—17/18 лет)	69

Глава 3. ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

Психология детского коллектива.....	76
Психологические особенности воспитания детей разного возраста....	77
Младенчество (0—1 год).....	78
Ранний возраст (1—3 года).....	80
Дошкольный возраст (3—7 лет)	82
Младший школьный возраст (7—10/11 лет).....	86
Подростковый (10—15 лет) и юношеский (15—20 лет) возраст...	88

Глава 4. ПСИХОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Общая характеристика	93
Педагогические функции.....	94
Педагогические умения	95
Стили педагогической деятельности	96
Педагог как субъект педагогической деятельности	98
Субъектные свойства педагога	98
Психофизиологические свойства педагога	99
Личностные качества педагога.....	100
Профессионально значимые качества личности педагога	101
Педагогические способности	104
Психология педагогического коллектива	107
Характеристика коллектива	109
Педагогическое общение.....	111

Учебное издание

СХЕМЫ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Пособие для студент^{ов},
изучающих психологию и педагогику**

**С о с т а в и т е л ь
Ксёнда Ольга Григорьевна**

Редактор *Н. Н. Герасимович*
Художник обложки *Т. Ю. Таран*
Технический редактор *Т. К. Раманович*
Корректор *И. А. Ситник*
Компьютерная верстка *С. Н. Егоровой*

Подписано в печать 23.05.2008. Формат 60×84/16. Бумага офсетная.
Гарнитура SchoolBook. Печать офсетная. Усл. печ. л. 6,74.
Уч.-изд. л. 5,34. Тираж 100 экз. Зак 1118.

Белорусский государственный университет.
ЛИ № 02330/0056804 от 02.03.2004.
220030, Минск, проспект Независимости, 4.

Отпечатано с оригинала-макета заказчика.
Республиканское унитарное предприятие
«Издательский центр Белорусского государственного университета».
ЛП № 02330/0056850 от 30.04.2004.
220030, Минск, ул. Красноармейская, 6.