

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САМАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра педагогики

Н.В. Иванушкина

Возрастная психология и педагогика

*Утверждено Редакционно-издательским советом университета
в качестве учебного пособия*

Самара
Издательство «Самарский университет»
2006

УДК 152.26

ББК 88.8

И 229

Иванушкина, Н.В.

И 229 **Возрастная психология и педагогика: учебное пособие /**
Н.В. Иванушкина; Федер. агентство по образованию. – Самара: Изд-во
«Самарский университет», 2006. – 148 с.

В учебном пособии представлен материал по курсу «Возрастная психология и педагогика», подобранный в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта. В нем указаны его основные цели и задачи, дидактические условия формирования и развития детей, а также специфика обучения и воспитания детей на различных возрастных этапах. Рассмотрены научные концепции и основные проблемы, связанные обучением и воспитанием детей в историческо-педагогическом аспекте и выявлена значимость их вклада в формирование, развитие и обучение детей.

Книга предназначена для студентов, изучающих дисциплины «Психология и педагогика», «История педагогики и образования», «Возрастная психология и педагогика», а также для работников образовательных учреждений.

УДК 152.26

ББК 88.8

Рецензент канд. пед. наук, доц. А.В. Долгополова

© Иванушкина Н.В., 2006

© Самарский государственный
университет, 2006

© Издательство «Самарский
университет», оформление 2006

ВВЕДЕНИЕ

Цели и задачи изучения дисциплины

Цель дисциплины:

- повысить общую и психолого-педагогическую культуру;
- сформировать целостное представление о возрастных особенностях человека как факторах успешности его деятельности;
- способствовать развитию самостоятельно мыслить и предвидеть последствия собственных действий, находить оптимальные пути достижения цели и преодоления жизненных трудностей.

Задачи дисциплины:

- ознакомление с основными направлениями развития возрастной психологии и педагогики;
- овладение понятийным аппаратом, описывающим познавательную, эмоционально-волевую, мотивационную и регуляторную сферы психического, проблемы личности, мышления, общения и деятельности, индивидуальные и возрастные особенности;
- приобретение опыта анализа проблемных ситуаций, связанных с возрастными особенностями ребенка, организации профессионального общения и взаимодействия, принятия индивидуальных и совместных решений, рефлексии и развития деятельности;
- приобретение опыта учета индивидуально-психологических и личностных особенностей людей, стилей их познавательной и профессиональной деятельности;
- усвоение методов воспитательной работы с обучающимися.

Требования к уровню подготовки студента

Студенты, завершившие изучение данной дисциплины, должны иметь представление о:

- возрастных особенностях психического развития ребенка;
- кризисах развития ребенка;
- методологических и психологических основах процесса воспитания; видах, условиях и механизмах научения, а так же о факторах, определяющих его успешность;

знать:

- основы психического развития личности ребенка;
- технологические проблемы современной дидактики;
- формирование навыков общей психолого-педагогической культуры;

уметь:

- владеть методами педагогического исследования;
- наличие педагогического мышления у будущего преподавателя.

Тема 1. Предмет возрастной психологии и педагогики. Периодизация психического развития ребенка

Определение предмета возрастной психологии и педагогики. Основные разделы возрастной психологии и педагогики. Связь данной отрасли психологии с другими науками. Теоретические и практические задачи возрастной психологии и педагогики. Периодизация психического развития ребенка. Источники, условия и движущие силы психического развития ребенка.

Тема 2. Методы возрастной психологии и педагогики

Особенности методов наблюдения и эксперимента в возрастной психологии и педагогике. Естественный и лабораторный эксперимент в детской психологии. Метод наблюдения, его разновидности, требования. Метод анализа продуктов деятельности. Анкетные обследования. Их особенности и значение.

Тема 3. Теория возрастного развития

Основные принципы возрастной периодизации. Условия, механизмы и закономерности развития и формирования психики в онтогенезе. Психолого-педагогическая характеристика возрастных этапов развития школьника. Развитие высших психических функций в младшем школьном возрасте. Социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте. Особенности формирования психологических механизмов в подростковом возрасте. Специфика социальной ситуации развития в подростковом возрасте. Сущность и содержание родительско-детских отношений в подростковом возрасте. Становление самосознания в подростковом возрасте.

Тема 4. Психологические основы воспитания

Предмет психологии воспитания. Методологические и психологические основы процесса воспитания. Цели, средства и методы воспитания. Психологические основы организации основных видов деятельности школьников. Воспитание и самовоспитание. Критерии воспитанности школьников.

Тема 5. Психологические основы обучения

Предмет психологии обучения и воспитания. Виды, условия и механизмы научения. Факторы, определяющие его успешность. Соотношение научения и развития. Психологическая сущность развивающего обучения. Теория учебной деятельности. Этапы формирования умственных действий. Становление теоретического интеллекта и совершенствование практического мышления в старших и средних классах школы.

Тема 6. Инновационные процессы в образовании

Понятие и сущность инновационного обучения. Принципы инновационного обучения. Методы инновационного обучения.

Тема 7. Современные образовательные технологии

Понятие образовательной (педагогической) технологии. Основные качества современных образовательных технологий. Научные основы обра-

зовательных технологий. Классификация образовательных технологий. Сравнительный анализ современных образовательных технологий.

Тема 8. Основы профессионально-педагогической деятельности

Мотивы выбора педагогической профессии. Требования к личности учителя, обусловленные своеобразием педагогической деятельности. Пути формирования педагогического мастерства.

Тема 9. Основы работы классного руководителя

Функции классного руководителя. Задачи, основные направления, содержание и формы работы. Акцентуации характера и особенности психолого-педагогической работы с ними. Развитие ответственности личности.

Тема 10. Педагогическое общение

Система профессионально-педагогического общения. Общительность как профессионально-личностное качество. Стиль педагогического общения и его виды. Речевые способности и их роль в педагогическом общении. Общение и творческое самочувствие.

Тема 11. Планирование и осуществление воспитательного процесса

Сущность целостности учебно-воспитательного процесса. Диагностика качества педагогического процесса. Принципы планирования: деятельность, коллективность, оперативность. Организация воспитывающей деятельности учащегося: познавательная, трудовая, художественная, ценностно-ориентированная.

Тема 12. Диагностика результатов воспитательной деятельности

Карты воспитанности школьников. Методика изучения уровня нравственной воспитанности школьника. Диагностика межличностных отношений и психологического климата в коллективе. Педагогическая коррекция.

СОДЕРЖАНИЕ ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Занятие 1. Оценка места возрастной психологии и педагогики в системе психолого-педагогических дисциплин

Вопросы для обсуждения

1. Определение предмета возрастной психологии, движущих сил, условий и законов психического развития человека.
2. Исторический анализ понятия «детство» (Ф.Ариес, П.П.Блонский, Л.С.Выготской, Д.Б.Эльконин и др.).

Основные понятия

Возрастная психология – это область психологии, изучающая становление психических функций человека в процессе его развития.

Основные направления возрастной психологии связаны с исследованием периодов развития человеческой личности: стабильных и кризисных

участков жизни, степени индивидуализации отдельных периодов развития личности, определением отдельных периодов развития личности, определением эмоциональных, личностных, интеллектуальных, социальных критериев и нормативов для каждого возрастного этапа.

Предметом возрастной психологии является изучение и представление в виде научных фактов и соответствующих теорий основных особенностей психического развития детей при их переходе из одного возраста в другой, включая развернутые разносторонние содержательные психологические характеристики детей, относящихся к разным возрастным группам.

Движущие силы психического развития – это те факты, которые определяют собой поступательное развитие ребенка, являются его причинами, содержат в себе энергетические, побудительные источники развития, направляют его в нужное русло.

Условия психического развития определяют собой те внутренние и внешние постоянно действующие факторы, которые, не выступая в качестве движущих сил развития, тем не менее, влияют на него, направляя ход развития, формируя его динамику и определяя конечные результаты.

Законы психического развития определяют собой те общие и частные закономерности, с помощью которых можно описать психическое развитие человека и, опираясь на которое, можно этим развитием управлять.

Одной из составляющей предмета возрастной психологии является специфическое сочетание психологии и поведения индивида, обозначаемое при помощи понятия «**возраст**». Под ним понимается качественно своеобразный период физического, психологического или поведенческого развития, характеризующийся присущими только ему особенностями.

Данное понятие следует начать рассматривать с исходного понятия «детство». Детство – период, продолжающийся от новорожденности до полной социальной и, следовательно, психологической зрелости; это период становления ребенка полноценным членом человеческого общества. Проблема истории детства – одна из наиболее трудных в современной детской психологии, так как в этой области невозможно проводить ни наблюдение, ни эксперимент. Данное понятие носит классовый характер.

Так, в литературе XIX века многочисленны свидетельства отсутствия детства у пролетарских детей. Например, в исследовании положения рабочего класса в Англии Ф. Энгельс ссылаясь на отчет комиссии, созданной английским парламентом в 1833 году для обследования условий труда на фабриках. Дети иногда начинали работать с пятилетнего возраста, нередко с шестилетнего, еще чаще с семилетнего, но почти все дети неимущих родителей работали с восьмилетнего возраста. Рабочее время у них продолжалось 14-16 часов.

Принято считать, что статус детства пролетарского ребенка формируется лишь в XIX–XX веках, когда с помощью законодательства об охране детства начал запрещаться детский труд. Разумеется, это не означает,

что принятые юридические законы способны обеспечить детство для трудящихся низших слоев общества. Дети в этой среде и, прежде всего, девочки, и сегодня выполняют работы, необходимые для общественного воспроизводства (уход за малышами, домашние работы, некоторые сельскохозяйственные работы). Таким образом, хотя в наше время и существует запрет на детский труд, нельзя говорить о статусе детства, не учитывая положения родителей в социальной структуре общества.

Исторически понятие детства связывается не с биологическим состоянием незрелости, а с определенным социальным статусом, с кругом прав и обязанностей, присущих этому периоду жизни, с набором доступных для него видов и форм деятельности. Много интересных фактов было собрано для подтверждения этой идеи французским демографом и историком Филиппом Ариесом, исследования которого были признаны классическими.

Задание на дом

- составить в тетради словарь основных понятий с их кратким объяснением;
- составить таблицу основных этапов развития понятия «детство»;
- подготовить сообщения по теме «Теория возрастной периодизации» (Э.Эриксон, З.Фрейд, Ж.Пиаже, Л.Колберг, Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин и др.).

Занятие 2. Проблема периодизации психического развития в детском возрасте

Вопросы для обсуждения

1. Основные аспекты проблемы возрастного развития.
2. Теории возрастной периодизации (Э.Эриксон, З.Фрейд, Ж.Пиаже, Л.Колберг, Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин и др.)

Основные понятия

Понятие возраста взаимосвязано с понятием развития, т.е. возрастные изменения представляют собой этапы развертывания генетической программы, носителем которой является человек. Проблема возраста имеет три аспекта:

- 1) топологический – раскрытие содержания качественных новообразований соответствующего этапа развития;
- 2) метрический – определение длительности каждого этапа, стадии, периода;
- 3) субъективно-индивидуальный – раскрытие соотношений внешне наблюдаемых изменений в процессе возрастного развития и внутренней картины возраста, переживания собственного возраста самим человеком.

На протяжении всей истории педагогической мысли разные концепции предлагали то или иное решение проблемы периодизации возрастного развития человека. Так, у Аристотеля процесс взросления человека делится на 3 этапа по 7 лет каждый, переход от одного этапа к другому происходит через преодоление определенного кризиса возрастного развития. Я.А.Коменский предлагает 4 ступени взросления, продолжительностью по 6 лет каждая, соответствующие 4 ступеням в системе образования того времени. В Новое время усиливается тенденция ориентироваться в первую очередь на эмпирически подтверждаемые изменения, происходящие во внутреннем мире взрослеющего человека. Например, для Ж.Ж.Руссо границы этапов возрастного развития – 2, 12, 15 лет – являются отражением изменений, наступающих в совокупности регуляторных механизмов поведения. Позднее попытки найти закономерности возрастного развития расширяются до стремления охватить весь цикл жизнедеятельности человека от рождения до смерти.

В качестве базисного варианта можно воспользоваться периодизацией, принятой в возрастной физиологии. Здесь различают 9 фаз:

1. Фаза новорожденности: до 10 суток;
2. Грудная фаза: 10 сут. – 1 год;
3. Детство: «раннее» 1-3 года; «первое» 4-7 лет; «второе» 8-11 лет (девочки) и 8-12 лет (мальчики);
4. Подростковая фаза: 12-15 лет (девочки) и 13-16 лет (мальчики);
5. Юношеская фаза: 16-20 лет (девушки) и 17-21 год (юноши);
6. Фаза зрелости: 1-й период: 21-35 лет (женщины) и 22-35 лет (мужчины); 2-й период: 35-55 лет (женщины) и 36-60 лет (мужчины);
7. Фаза пожилого возраста: 56-74 года (женщины) и 61-74 года (мужчины);
8. Старческая фаза: 75-90 лет;
9. Фаза долгожительства: свыше 90 лет.

В основе периодизации З.Фрейда, лежат его воззрения на последовательность возрастного перемещения эrogenных зон, в соответствии с которыми выделяются 5 стадий:

1. Оральная стадия: с рождения до 1,5 лет (наиболее сильные влечения связаны с эrogenным значением полости рта, которая участвует в акте сосания);
2. Анальная стадия: от 1,5 до 3 лет (доминируют переживания, связанные с эrogenностью заднего прохода в акте дефекации, мочеиспускания);
3. Фаллическая стадия: от 3 до 5 лет (получают распространение явления мастурбации);
4. Нарциссическая стадия: от 7 до 12 лет (половое влечение ослабевает, не имеет определенной локализации и направлено на самого себя);
5. Генитальная стадия: от 12 до 18 лет (либидо ищет удовлетворения на путях половой близости).

Последователь З.Фрейда Эрик Эриксон расширил его концепцию. В основу каждой стадии развития личности он положил необходимость личности сделать выбор между двумя противоположными отношениями к миру и к себе, а так же возможность формирования противоположных качеств, которые человек в себе осознает и с которыми он начинает себя идентифицировать.

1. Младенчество (оральная стадия): с рождения до 1 года (доверие - недоверие);
2. Ранний возраст (анальная стадия): от 1 года до 3 лет (автономия - сомнения, стыд);
3. Возраст игры (фаллическая стадия): от 3 до 6 лет (инициативность - чувство вины);
4. Школьный возраст (латентная стадия): от 6 до 12 лет (достижение - неполноценность);
5. Подростковый возраст (латентная стадия): от 13 до 18 лет (идентичность - диффузия идентичности);
6. Молодость (интимность - изоляция);
7. Зрелость (творчество - застой);
8. Старость (интеграция - разочарование в жизни).

Известный швейцарский психолог Ж.Пиаже, предложил периодизацию возрастного развития, основанную на исследованиях интеллектуальных механизмов деятельности.

1. Упражнение рефлексов: до 1 месяца;
2. Первые навыки и круговые реакции: 1-4,5 месяца;
3. Координация зрения и хватания: 4,5-9 месяцев;
4. Дифференциация средства и цели: 9-12 месяцев;
5. Дифференциация схем действия: 12-18 месяцев;
6. Интериоризация схем действия и решение некоторых проблем дедуктивным путем: 18-24 месяца;
7. Появление символической функции: 2-4 года;
8. Интуитивное мышление, опирающееся на восприятие: 4-6 лет;
9. Интуитивное мышление, опирающееся на представления: 6-8 лет;
10. Простые операции (классификация, сериация): 8-10 лет;
11. Системы операций (система координат, проективные понятия): 10-12 лет;
12. Гипотетико-дедуктивная логика и комбинаторика: 12-14 лет;
13. Объединение операций в структуру решетки и группу четырех трансформаций (утверждение, отрицание, реципрокность, коррелятивность): от 14 лет.

Достаточно широкую известность получила попытка американского психолога Л.Колберга охарактеризовать развитие человека в моральном плане как последовательность сменяющих друг друга стадий.

I стадия – гедонистическая – обуславливается ориентацией на повиновение и наказание, добро и зло используются в качестве ярлыков, навешиваемых на действия в зависимости от того, доставляют они удовольствие или причиняют боль, влекут за собой наказание или поощрение. Понятие справедливости используется как обозначение принятых взаимоотношений между людьми.

Для II стадии – инструментально-релятивистской – правильным считается то, что служит удовлетворению личных интересов, которые перестают ограничиваться непосредственно чувственными переживаниями. Отношения между людьми в моральном плане на этой стадии строятся по типу товарно-рыночных обменов.

III стадия – конформности – характеризуется ориентацией на следование анонимным групповым нормам. Добро и зло определяются соответствием суждений и действий правилам, нормам семьи, школы, нации, независимо от их содержания. То, что одобрено другими, выражает их волю, выступает в качестве основы морального обоснования поведения индивидуума.

IV стадия – легитимности – связана с ориентацией на закон и порядок, с осознанием того, что следование определенным нормам есть необходимое условие социальной жизни.

V стадия – утилитаристская – характеризуется утилитаристскими установками. Понимание правильности действия связывается здесь с теми правами, интересами, принципами личности, которые критически ею приняты. Мнения, ценности, оценки людей носят релятивистский характер, допускается возможность вносить изменения в тот или иной закон, исходя из принципа социальной полезности.

На VI стадии – собственно моральной – моральный выбор осуществляется прежде всего на основании велений совести, свободно избранных принципов, которые признаются не потому, что они соответствуют традиции, освящены авторитетом или считаются полезными, а потому, что воплощают в себе условия соблюдения справедливости, равенства, уважения достоинства каждого отдельного человека.

Л.С.Выготский предложил свой вариант периодизации. Она начинается с кризиса новорожденности (от рождения до 2 месяцев).

1. Младенчество: от 2 месяцев до 1 года;
2. Кризис 1 года;
3. Раннее детство: от 1 года до 3 лет;
4. Кризис 3 лет;
5. Дошкольный возраст: от 3 до 7 лет;
6. Кризис 7 лет;
7. Школьный возраст: от 8 до 12 лет;
8. Кризис 13 лет;
9. Пубертатный возраст: от 14 до 17 лет;
10. Кризис 17 лет.

В основу периодизации Д.Б.Эльконина легли несоответствия между операционно-техническими возможностями ребенка и задачами, а так же мотивами, на основе которых они формируются.

1. Раннее детство: младенчество (от рождения до 1 года); ранний возраст (от 1 года до 3 лет);

2. Детство: дошкольный возраст (от 3 до 7 лет); младший школьный возраст (от 7 до 12 лет);

3. Отрочество («подростничество»): подростковый возраст (от 12 до 15 лет); ранняя юность (от 15 до 17 лет).

*Терминологический диктант по теме
«Возрастная психология и педагогика
в системе психолого-педагогических дисциплин»*

1. Дайте определение понятия «возрастная психология».
2. Дайте определение понятия «психология развития».
3. Что является предметом возрастной психологии.
4. Перечислите и охарактеризуйте основные типы изменения психологии и поведения.
5. Что является движущими силами психического развития человека.
6. Назовите условия и законы психического развития.
7. Перечислите и охарактеризуйте основные теории психического развития человека.
8. Дайте определение понятия «ведущий вид деятельности».
9. Дайте определение понятия «факторы развития».
10. Что понимается под понятием «возраст» с точки зрения психологического развития человека.

Задание на дом

- составить в тетради словарь основных понятий с их кратким объяснением;
- составить таблицу теорий возрастной периодизации детства;
- подготовить сообщения по темам:
 - а) культурно-историческая концепция Л.С.Выготского;
 - б) теория деятельности А.Н.Леонтьева;
 - в) теория формирования умственных действий П.Я.Гальперина;
 - г) концепция учебной деятельности – исследования Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова;
 - д) теория «первоначального очеловечивания» И.А. Соколянского и А.И. Мещерякова.

Занятие 3. Стратегия формирования психических процессов ребенка

Вопросы для обсуждения

Стратегии исследования развития ребенка:

- а) культурно-историческая концепция Л.С. Выготского;
- б) теория деятельности А.Н. Леонтьева;
- в) теория формирования умственных действий П.Я. Гальперина;
- г) концепция учебной деятельности – исследования Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова;
- д) теория «первоначального очеловечивания» И.А. Соколянского и А.И. Мещерякова.

Основные понятия

Стратегия формирования психических процессов включает несколько теорий:

1. Культурно-историческая концепция Л.С.Выготского, согласно которой интерпсихическое становится интрапсихическим. Генезис высших психических функций связан с употреблением знака двумя людьми в процессе их общения, без выполнения этой роли знак не может стать средством индивидуальной психической деятельности.

2. Теория деятельности А.Н.Леонтьева: всякая деятельность выступает как сознательное действие, затем как операция по мере формирования становится функцией. Движение осуществляется здесь сверху вниз – от деятельности к функции.

3. Теория формирования умственных действий П.Я.Гальперина: формирование психических функций происходит на основе предметного действия и идет от материального выполнения действия, а затем через его речевую форму переходит в умственный план. Это наиболее развитая концепция формирования. Однако, определена слабость стратегии формирования состоит в том, что она до сих пор применялась лишь к формированию познавательной сферы личности, а эмоционально-волевые процессы и потребности оставались вне экспериментального исследования.

4. Концепция учебной деятельности – исследования Д.Б. Эльконина и В.В.Давыдова, в которых разрабатывалась стратегия формирования личности путем создания экспериментальных школ.

5. Теория "первоначального очеловечивания" И.А. Соколянского и А.И. Мещерякова, в которой намечены начальные этапы формирования психики у слепоглухонемых детей.

Задание на дом

- составить в тетради структурно-логическую схему стратегий исследования развития ребенка;
- подготовиться к проверочной работе по теме «Методы исследования в возрастной психологии».

Занятие 4. Методы исследования в возрастной психологии

Вопросы для обсуждения

1. Основные требования, предъявляемые к методам исследования.
2. Применение метода наблюдения в возрастной психологии.
3. Опрос в психолого-педагогических исследованиях детей.
4. Эксперимент и особенности его применения в детской психологии.
5. Тесты и их использование в возрастной психологии.

Основные понятия

Метод – это способ достижения определенной цели, совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения действительности. [Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999.]

Методы психологии – это приемы и средства, при помощи которых происходит получение достоверных фактов и сведений, используемых далее для построения научных теорий и разработки практических рекомендаций [Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: Психотехнические упражнения и коррекционные программы. М., 1995.].

Основные требования:

1. Научность, т.е. метод должен быть проверен неоднократно на получение правдивой, объективной, надежной и доказуемой информации;
2. Валидность (обоснованность), т.е. метод должен давать достоверную, правдивую информацию;
3. Однозначность информации, которая может быть подтверждена и другими средствами информации;
4. Репрезентативность информации, т.е. соответствие характеристик, полученных в результате выборочного наблюдения, тем, которые характеризуют всю совокупную выборку;
5. Понятность требования, предъявляемого испытуемым;
6. Исследования, проводимые в школе или других образовательных учреждениях, не должны быть спонтанными, случайными и хаотичными. Необходима исследовательская программа, в которой отражены четкая цель, задачи, гипотезы и предполагаемые методы исследования.

Методы исследования, которые применяются в возрастной психологии: наблюдение, опрос, интервью, социометрические методы, социально-психологический эксперимент, тестирование.

Метод наблюдения – один из главных в психолого-педагогических исследованиях, в работе с детьми. Другие методы имеют ограниченную сферу применения в исследованиях. Для того чтобы получить результаты, необходимые для обобщения, наблюдение должно проводиться регулярно. Их частота зависит от возраста ребенка. В период от рождения до 2-3 месяцев – ежедневно; в возрасте от 2-3 месяцев до 1 года – еженедельно;

1 года до 3 лет – ежемесячно; от 3 до 6-7 лет – раз в полгода; в младшем дошкольном возрасте – 1 раз в год и т.д.

Метод опроса – метод, предполагающий ответы испытуемых на конкретные вопросы исследования. Он бывает письменный (анкетирование), когда вопросы задаются на бумаге, или устный (беседа), когда вопросы задаются устно, или в форме интервью, во время которого устанавливается личный контакт с испытуемым.

Эксперимент – это метод, предполагающий активное вмешательство следователя в деятельность испытуемого с целью создания наилучших условий для изучения конкретных психологических явлений. Эксперимент может быть:

1) лабораторным, т.е. когда протекает в специально организованных условиях;

2) естественным, т.е. когда исследование осуществляется в естественных условиях и с изучаемыми людьми не устанавливается непосредственные контакты;

3) констатирующим, т.е. когда изучаются лишь необходимые психологические явления;

4) формирующим, т.е. в процессе которого развиваются определенные качества испытуемых.

Эксперимент в работе с детьми позволяет получить лучшие результаты тогда, когда он организован и проведен в форме игры, в которой выражаются непосредственные интересы и актуальные потребности ребенка. Последние два обстоятельства являются особенно важными, так как отсутствие у ребенка непосредственного интереса к тому, что ему предлагают делать в психолого-педагогическом эксперименте, позволяет ему проявить свои интеллектуальные способности и интеллектуальные качества исследователя психологические качества. В результате ребенок может показаться исследователю менее развигым, чем он есть на самом деле. Кроме того, нужно учитывать, что мотивы участия детей в психолого-педагогическом эксперименте более простые, нежели мотивы участия взрослых в аналогичных исследованиях.

То, что было сказано об эксперименте, имеет отношение и к психологическому **тестированию** детей. Свои интеллектуальные способности и личностные качества дети демонстрируют во время тестирования лишь тогда, когда их участие в тестировании непосредственно стимулируется привлекательными для ребенка способами. Для психодиагностики детей обычно используют тесты, аналогичные взрослым, но более простые и адаптированные (Прил. 1).

*Терминологический диктант по теме
«Методы исследования в возрастной психологии»*

1. Перечислите существующие методы исследования, которые применяются в возрастной психологии и охарактеризуйте их.
2. Требования, предъявляемые к тестовым заданиям.
3. Правила проведения тестирования с детьми разновозрастных групп.
4. Особенности тестирования детей дошкольного возраста.

Задание на дом

- подберите тестовые задания для диагностики интеллектуального развития детей дошкольного возраста;
- рассмотреть карту индивидуального психологического развития ребенка.

Контрольные вопросы по темам:

«Возрастная психология и педагогика в системе психолого-педагогических дисциплин»; «Проблема периодизации психического развития в детском возрасте»; «Стратегия формирования психических процессов ребенка»; «Методы исследования в возрастной психологии»

1. Область знаний, акцентирующая внимание на психологических особенностях детей разного возраста, называется:
а) педагогической социологией; в) психодиагностикой;
б) возрастной психологией; г) нейропсихологией;
2. Тип возрастных изменений психологии и поведения, связанный с медленными качественными и количественными преобразованиями, называются:
а) революционным; б) ситуационным;
в) эволюционным; г) вероятностным.
3. Тип возрастных изменений психологии и поведения, связанный с влиянием конкретной социальной ситуацией, называется:
а) революционным; б) ситуационным;
в) эволюционным; г) вероятностным.
4. Тип более глубоких возрастных изменений психологии и поведения, происходящих за более короткий срок, обычно приуроченный к кризисам возрастного развития, называется:
а) революционным; б) ситуационным;
в) эволюционным; г) вероятностным.

5. Концепция становления психики и поведения человека как результат генетических преобразований в организме с момента рождения возможностей, существующих в виде задатков, называется:

- а) функциональной теорией развития;
- б) революционной теорией развития;
- в) эволюционной теорией развития;
- г) стохастической теорией развития.

6. Концепция, которая утверждает, что у любого человека независимо от его природных анатомо-физиологических особенностей можно сформировать любые психологические и поведенческие свойства, доведя их развитие до любого уровня с помощью обучения и воспитания, называется:

- а) функциональной теорией развития;
- б) революционной теорией развития;
- в) эволюционной теорией развития;
- г) стохастической теорией развития.

7. Концепция, которая утверждает, что конечный результат развития, достигаемый на каждой его ступени, изначально в генотипе не заложен, называется:

- а) функциональной теорией развития;
- б) революционной теорией развития;
- в) эволюционной теорией развития;
- г) стохастической теорией развития.

8. Концепция, которая утверждает, что формирование и преобразование той или иной функции определяется тем, как часто она используется в жизни организма, называется:

- а) функциональной теорией развития;
- б) революционной теорией развития;
- в) эволюционной теорией развития;
- г) стохастической теорией развития.

9. Синоним слова «ребенок», которое существовало в средневековой Германии:

- а) дурак; б) ангел; в) личность; г) маленький взрослый.

10. Французский демограф, изучавший категорию «детство», используя картины и литературные произведения:

- а) Ж.Пиаже; б) Ф.Ариес;
- в) Д.Б.Эльконин; г) А.Валлон

Занятие 5. Психолого-педагогическая характеристика детей от рождения до 1 года

Вопросы для обсуждения

1. Возрастные особенности психического развития детей от рождения до 1 года.
2. Задачи обучения и воспитания.
3. Организация жизни и воспитания детей данного возраста.

Основные понятия

Первый год жизни ребенка в плане развития самоценен как сам по себе, так и с позиций отдаленной перспективы. Но педагогические воздействия достигнут цели лишь в случае знания особенностей его развития. Этот период жизни ребенка отличается быстрым, как никогда в последующем, темпом физического, психического и даже социального развития. Средний вес (масса тела) при рождении 3200-3400 г. К пяти-шести месяцам он удваивается, а к году утраивается. Средний рост ребенка при рождении 50-52 см, к году малыш подрастает на 20-25 см.

Полноценный сон, активное бодрствование не даны ребенку от рождения. Постепенно в течение первых месяцев (и даже года) он «научается» глубоко и спокойно спать, активно бодрствовать и с аппетитом съедать полагающуюся ему норму питания в отведенное для этого по режиму дня время. В этот период закладывается основа здорового образа жизни.

Умение активно бодрствовать – основа для развития движений, восприятия речи и общения с окружающими.

Новорожденный беспомощен. Он не может даже подтянуться к источнику питания – материнской груди. А уже в 7-8 месяцев малыш активно ползает, может самостоятельно сесть и сохранять эту позу, занимаясь игрушкой. К году он самостоятельно ходит.

В первые месяцы жизни у ребенка интенсивно развивается зрение и слух. Под их контролем и при их участии начинают действовать руки: малыш хватает и удерживает видимый предмет (4-5 месяцев). Вид яркой игрушки или голос близкого человека побуждает ребенка, опираясь на руки или держась за опору, ползать и потом ходить (второе полугодие).

Слуховые и зрительные восприятия и течение первого года значительно совершенствуются. В первые месяцы жизни малыш учится сосредоточивать взгляд на лице взрослого или игрушке, следить за их движением, прислушиваться к голосу или звучащему предмету. После 4,5-5 месяцев (как показали эксперименты) дети способны различать основные цвета и формы. Они эмоционально отзывчивы на интонацию и музыку разного характера.

Простые действия с игрушкой (удерживает, размахивает) превращаются после 9-10 месяцев в несложные предметно-игровые. Кубики малыш кладет в коробку, мяч бросает, куклу баюкает. Появляются любимые игрушки.

В первые месяцы жизни ребенок произносит короткие отрывистые звуки («гы, кхы»), в 4-5 месяцев он певуче гулит («а-а-а»), что очень важно для развития речевого дыхания. Потом начинает лепетать, то есть произносить слоги, из которых позже образуются первые слова.

На примере первых предречевых реакций можно также проследить взаимосвязь разных сторон развития. Голосовые реакции, лежащие в основе развития речи, возникают исключительно на фоне положительного эмоционального состояния, сопровождаемого оживленными движениями рук и ног, то есть проявляются в форме «комплекса оживления».

К концу года можно уже говорить о речевом развитии, поскольку формируются основы понимания (до 30-50 слов), и ребенок начинает пользоваться несколькими простыми словами. Речевое обращение взрослого к ребенку может успокоить его, побудить выполнить несложное действие. «Социализация» тоже идет по разным направлениям. Даже 2-3-месячные дети, лежа рядом в манеже, радуются друг другу, с интересом рассматривают соседа. Малыши, особенно на втором полугодии, ярко проявляют разное отношение ко взрослым: близким радуются, чужих настороженно рассматривают, прежде чем подпустить к себе. Нельзя упускать и возможность формирования на первом году инициативных обращений (звуками, улыбкой, движениями) к близким взрослым.

Передвигаясь, ребенок начинает ориентироваться в пространстве (манеж, комната): двигаться навстречу окликающему его взрослому, к заинтересовавшему предмету.

Появляются простейшие элементы самообслуживания: в 5-6 месяцев удерживает бутылочку, к концу года держит чашечку, когда пьет кефир, стягивает шапку, носки, подает по просьбе взрослого предметы одежды.

Основные умения к концу первого года жизни: ребенок осваивает ходьбу в ближайшем пространстве, начинает использовать по назначению отдельные предметы и игрушки. Выполняет простые просьбы и понимает объяснения. В нужной ситуации может использовать простые слова (до 8-10). Испытывает потребность в эмоциональном и в объектно-направленном общении со взрослым.

Задачи обучения и воспитания: сохранять и укреплять здоровье детей, обеспечивать их полноценное физическое развитие, поддерживать эмоционально-положительное состояние каждого ребенка. Обеспечивать режим дня, соответствующий возрасту и физическому состоянию ребенка. Способствовать своевременному формированию движений руки, овладению ползанием и ходьбой. Предупреждать усталость ребенка.

Формировать зрительные и слуховые ориентировки, расширять и обогащать сенсорный опыт детей. Развивать умение понимать речь взрослого и осуществлять подготовительные этапы к овладению активной речью. Поощрять попытки включаться в процесс самообслуживания. Формировать элементы нравственного поведения, поддерживать эмоциональную отзывчивость детей, воспитывать у них доброжелательное отношение к близким людям.

Формировать предпосылки эстетического восприятия, пробуждать интерес к картинкам, музыке, пению, поддерживать активность ребенка при выполнении простейших плясовых движений.

Активно помогать каждому ребенку в освоении соответствующих возрасту умений, систематически и грамотно анализировать полученные результаты.

Первый год жизни детей делится на четыре качественно отличающихся друг от друга возрастных периода: от рождения до 2,5-3 месяцев; от 2,5-3 до 5-6 месяцев; от 5-6 до 9-10 месяцев; от 9-10 до 12 месяцев. Для каждого возрастного периода рекомендован режим, учитывающий физиологические потребности и физические возможности детей данного возраста (Прил. 2).

При проведении игр – занятий необходимо формировать умения, которые не могут появиться у ребенка без специального обучения. Продолжительность от 2-3 минут для детей в возрасте от 20 дней до 5-7 минут для детей до года. Игры – занятия с детьми от 2 до 8-9 месяцев можно проводить в манеже или за барьером на полу, с 8-9 месяцев – за столом (Прил. 3).

При проведении игр – развлечений необходимо окружить ребенка любовью и вниманием. Общаться с ним, играть, забавлять и учить познавать окружающий мир. Проводить народные игры, игры с игрушками, вызывать у детей радость, оживление («Прятки», «Идет коза рогатая», «Сорока – сорока» и т.д.). С помощью любимых игрушек инсценировать потешки, прибаутки, песенки, попевки, стихотворения А.Барто из цикла «Игрушки» (Прил. 4).

Задание на дом

- составить краткую характеристику данного возрастного периода и записать ее в тетрадь;
- подобрать различные упражнения для совершенствования восприятия, развития речи, движений, действий с предметами.

Занятие 6. Психолого-педагогическая характеристика детей раннего возраста (от 1 года до 3 лет)

Вопросы для обсуждения

1. Возрастные особенности психического развития детей раннего возраста.
2. Задачи обучения и воспитания.
3. Кризис 3-х лет.

Основные понятия

Ежемесячная прибавка в весе составляет 200-250 граммов, а в росте 1 см. Продолжается совершенствование строения и функций внутренних органов, костной, мышечной и центральной нервной системы. Повышается работоспособность нервных клеток. Длительность каждого периода активного бодрствования у детей до полутора лет составляет 3-4 часа, двух лет – 4-5,5 часа.

На развитие основных движений ребенка частично влияют пропорции его тела: короткие ноги, длинное туловище, большая голова. Малыш до полутора лет часто падает при ходьбе, не всегда может вовремя остановиться, обойти препятствие. Несовершенна и осанка. Вследствие недостаточного развития мышечной системы ребенку трудно долго выполнять однотипные движения, например, ходить с мамой только за ручку.

Постепенно ходьба совершенствуется. Дети учатся свободно передвигаться на прогулке: они взбираются на бугорки, ходят по траве, перешагивают через небольшие препятствия, например, палку, лежащую на земле. Исчезает шаркающая походка. В подвижных играх и на музыкальных занятиях дети делают боковые шаги, медленно кружатся на месте.

Даже в начале второго года дети много лазают: взбираются на горку, на диванчики, а позже (приставным шагом) и на шведскую стенку. Они также перелезают через бревно, подлезают под скамейку, пролезают через обруч. После полутора лет у малышек развиваются и подражательные движения.

При обучении и правильном подборе игрового материала дети осваивают действия с разнообразными игрушками: разборными (пирамиды, матрешки и др.), строительным материалом и сюжетными игрушками (куклы с атрибутами к ним, мишки). Эти действия ребенок воспроизводит и после показа взрослого, и путем отсроченного подражания.

Постепенно из отдельных действий складываются «цепочки», и малыш учится доводить предметные действия до результата: заполняет колечками всю пирамиду, подбирая их по цвету и размеру, из строительного материала возводит по образцу забор, паровозик, башенку и другие несложные постройки.

Значительные перемены происходят и в действиях с сюжетными игрушками. Дети начинают переносить разученное действие с одной

игрушкой (кукла) на другие (мишки, зайки); они активно ищут предмет, необходимый для завершения действия (одеяло, чтобы уложить куклу спать, миску, чтобы накормить мишку).

Воспроизводя подряд 2-3 действия, они сначала не ориентируются на то, как это бывает в жизни: спящую куклу, например, вдруг начинают катать на машинке. К концу второго года в игровых действиях детей уже отражается привычная им жизненная последовательность: погуляв с куклой, ее кормят и укладывают спать.

Второй год жизни – период интенсивного формирования речи. Связи между предметом (действием) и словами, их обозначающими, формируются в 6-10 раз быстрее, чем в конце первого года. При этом понимание речи окружающих по-прежнему опережает умение говорить.

Дети усваивают названия предметов, действий, обозначения некоторых качеств и состояний.

В процессе разнообразной деятельности со взрослыми дети усваивают, что одно и то же действие может относиться к разным предметам: «надень шапку, надень колечки на пирамидку и т.д.». Важным приобретением речи и мышления является формирующаяся на втором году жизни способность обобщения. Слово в сознании ребенка начинает ассоциироваться не с одним предметом, а обозначать все предметы, относящиеся к этой группе, несмотря на различие по цвету, размеру и даже внешнему виду (кукла большая и маленькая, голышом и одетая, кукла-мальчик и кукла-девочка). Способность обобщения позволяет детям узнавать предметы, изображенные на картинке.

Малыш привыкает к тому, что между предметами существуют разные связи, а взрослые и дети действуют в разных ситуациях, поэтому ему понятны сюжетные инсценировки (показ игрушек, персонажей кукольного и настольного театра).

Активный словарь на протяжении года увеличивается неравномерно. К полутора годам он равен примерно 20-30 словам. После 1 года 8-10 месяцев происходит скачок, и активно используемый словарь состоит теперь из 200-300 слов. В нем много глаголов и существительных, встречаются простые прилагательные и наречия (тут, там, туда и т. д.), а также предлоги.

Упрощенные слова («ту-ту», «ав-ав») заменяются обычными. После полутора лет ребенок чаще всего воспроизводит контур слова (число слогов), наполняя его звуками-заместителями, более или менее близкими по звучанию слышимому образцу. Попытки улучшить произношение, повторяя слово за взрослым, в этом возрасте не приносят успеха. Это становится возможным лишь на третьем году. Ребенок, в большинстве случаев после полутора лет, правильно произносит губно-губные звуки (*п, б, м*), передние небоязычные (*т, д, н*), задние небоязычные (*з, х*). Свистящие, шипящие и сонорные звуки, а также слитные фонемы в словах, произносимых ребенком, встречаются крайне редко.

Вначале произносимое ребенком слово является целым предложением. Так, слова «бах, упала» в одних случаях обозначают, что малыш уронил игрушку, в других — что он сам упал и ушибся. К полутора годам в высказываниях детей появляются двухсловные предложения, а в конце второго года обычным становится использование трех-, четырехсловных предложений.

Социализация ребенка

На втором году жизни ребенок усваивает имена взрослых и детей, с которыми общается повседневно, а также некоторые родственные отношения (мама, папа, бабушка). Он понимает элементарные человеческие чувства, обозначаемые словами «радуется», «сердится», «испугался», «жалеет». В речи появляются оценочные суждения: «плохой, хороший, красивый».

Совершенствуется самостоятельность детей в предметно-игровой деятельности и самообслуживании. Малыш овладевает умением самостоятельно есть любые виды пищи, умываться и мыть руки, приобретая навыки опрятности.

Расширяющаяся ориентировка в ближайшем окружении (знание того, как называются части квартиры, мебель, одежда, посуда) помогает ребенку выполнять несложные (из одного, а к концу года из 2-3 действий) поручения взрослых. Постепенно он привыкает соблюдать элементарные правила поведения, обозначаемые словами «можно, нельзя, нужно». Общение со взрослым приобретает деловой, объектно - направленный характер.

На втором году закрепляется и углубляется потребность общения со взрослым по самым разным поводам. При этом к двум годам дети постепенно переходят с языка жестов, мимики, выразительных звукосочетаний к выражению просьб, желаний, предложений с помощью слов и коротких фраз. Так речь становится основным средством общения со взрослым, хотя в этом возрасте ребенок охотно говорит только с близкими, хорошо знакомыми ему людьми.

На втором году жизни у детей сохраняется и развивается тип эмоционального взаимодействия. По двое-трое они самостоятельно играют друг с другом в разученные ранее при помощи взрослого игры («Прятки», «Догонялки»).

Однако опыт взаимодействия у детей невелик и основа его еще не сформирована. Имеет место непонимание со стороны предполагаемого партнера. Ребенок может расплакаться и даже ударить жалеющего его. Он активно протестует против вмешательства в свою игру.

Игрушка в руках другого гораздо интереснее для малыша, чем та, что стоит рядом. Отобрав ее у соседа, но не зная, что делать дальше, малыш ее просто бросает.

Взаимообщение детей в течение дня возникает, как правило, в процессе предметно-игровой деятельности и режимных процессов, а поскольку предметно-игровые действия и самообслуживание только формируются, самостоятельность, заинтересованность в их выполнении следует всячески оберегать. Детей приучают соблюдать «дисциплину расстояния», и они осваивают умение играть и действовать рядом, не мешая друг другу. При этом они пользуются простыми словами: «на» («возьми»), «дай», «пусти», «не хочу» и др.

На третьем году жизни дети становятся самостоятельнее. Продолжает развиваться предметная деятельность, ситуативно-деловое общение ребенка и взрослого; совершенствуются восприятие, речь, начальные формы произвольного поведения, игры, наглядно-действенное мышление (Прил. 5).

Развитие предметной деятельности связано с усвоением культурных способов действия с различными предметами. Развиваются действия соотносящие и орудийные.

Умение выполнять орудийные действия развивает произвольность, преобразуя натуральные формы активности в культурные на основе предлагаемой взрослыми модели, которая выступает в качестве не только объекта подражания, но и образца, регулирующего собственную активность ребенка.

В ходе совместной со взрослыми предметной деятельности продолжает развиваться понимание речи. Слово отделяется от ситуации и приобретает самостоятельное значение. Дети продолжают осваивать названия окружающих предметов, учатся выполнять простые словесные просьбы взрослых в пределах видимой наглядной ситуации. Количество понимаемых слов значительно возрастает. Совершенствуется регуляция поведения в результате обращения взрослых к ребенку, который начинает понимать не только инструкцию, но и рассказ взрослых.

Интенсивно развивается активная речь детей. К 3 годам они осваивают основные грамматические структуры, пытаются строить простые предложения, в разговоре со взрослым используют практически все части речи. Активный словарь достигает примерно 1000-1500 слов. К концу третьего года жизни речь становится средством общения ребенка со сверстниками. В этом возрасте у детей формируются новые виды деятельности: игра, рисование, конструирование (Прил. 6).

Игра носит процессуальный характер, главное в ней – действия. Они совершаются с игровыми предметами, приближенными к реальности. В середине третьего года жизни появляются действия с предметами-заместителями.

Появление собственно изобразительной деятельности обусловлено тем, что ребенок уже способен сформулировать намерение изобра-

зить какой-либо предмет. Типичным является изображение человека в виде «головонога» – окружности и отходящих от нее линий.

К третьему году жизни совершенствуются зрительные и слуховые ориентировки, что позволяет детям безошибочно выполнять ряд заданий: осуществлять выбор из двух-трех предметов по форме, величине и цвету; различать мелодии; петь (Прил. 7).

Совершенствуется слуховое восприятие, прежде всего фонематический слух. К 3 годам дети воспринимают все звуки родного языка, но произносят их с большими искажениями.

Основной формой мышления становится наглядно-действенная. Ее особенность заключается в том, что возникающие в жизни ребенка проблемные ситуации разрешаются путем реального действия с предметами.

Для детей этого возраста характерна неосознанность мотивов, импульсивность и зависимость чувств и желаний от ситуации. Дети легко заражаются эмоциональным состоянием сверстников. Однако в этот период начинает складываться и произвольность поведения. Она обусловлена развитием орудийных действий и речи. У детей появляются чувства гордости и стыда, начинают формироваться элементы самосознания, связанные с идентификацией с именем и полом. Завершается ранний возраст кризисом 3 лет. Ребенок осознает себя как отдельного человека, отличного от взрослого. У него формируется образ Я.

Кризис часто сопровождается рядом отрицательных проявлений: негативизмом, упрямством, нарушением общения со взрослым и др. Кризис может продолжаться от нескольких месяцев до двух лет.

Задачи воспитания и обучения

Продолжать укреплять и сохранять здоровье детей. Воспитывать культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания. Развивать основные движения, предупреждать утомление.

Наряду с наглядно-действенным мышлением формировать элементы наглядно-образного мышления. Развивать восприятие, внимание, память детей.

Расширять опыт ориентировки в окружающем, обогащать детей разнообразными сенсорными впечатлениями.

Формировать представления о предметах ближайшего окружения, о простейших связях между ними. Воспитывать интерес к явлениям природы, бережное отношение к растениям.

Продолжать развивать речь детей. Расширять их словарный запас, совершенствовать грамматическую структуру речи. Учить понимать речь взрослых без наглядного сопровождения. Добиваться того, чтобы к концу третьего года жизни речь стала полноценным средством общения детей друг с другом.

Развивать художественное восприятие детей, воспитывать отзывчивость на музыку и пение, доступные их пониманию произведения изобразительного искусства, литературы.

Формировать предпосылки сюжетно-ролевой игры, развивать умения играть рядом, а затем и вместе со сверстниками.

Формировать у детей опыт поведения в среде сверстников. Воспитывать чувство симпатии к сверстникам, любовь к родителям и близким людям.

Задание на дом

- составить краткую характеристику данного возрастного периода и записать ее в тетрадь;
- подобрать различные упражнения для совершенствования восприятия, развития речи, движений, действий с предметами;
- выделить основные противоречия, которые характеризуют кризис 3-х лет.

Занятие 7. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста (от 4 до 7 лет)

Вопросы для обсуждения

1. Возрастные особенности психического развития детей дошкольного возраста.
2. Задачи обучения и воспитания.
3. Кризис 6-7 лет.

Основные понятия

Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте становится сюжетно-ролевая игра. Основным содержанием игры младших дошкольников являются действия с игрушками и предметами-заместителями. Продолжительность игры небольшая. Младшие дошкольники ограничиваются игрой с одной-двумя ролями и простыми, неразвернутыми сюжетами. Игры с правилами в этом возрасте только начинают формироваться.

Изобразительная деятельность ребенка зависит от его представлений о предмете. В этом возрасте они только начинают формироваться. Графические образы бедны. У одних детей в изображениях отсутствуют детали, у других рисунки могут быть более детализированы. Дети уже могут использовать цвет.

Большое значение для развития мелкой моторики имеет лепка. Младшие дошкольники способны под руководством взрослого вылепить простые предметы.

Известно, что аппликация оказывает положительное влияние на развитие восприятия. В этом возрасте детям доступны простейшие виды аппликации.

Конструктивная деятельность в младшем дошкольном возрасте ограничена возведением несложных построек по образцу и по замыслу.

В младшем дошкольном возрасте развивается перцептивная деятельность. Дети от использования прототипов – индивидуальных единиц восприятия – переходят к сенсорным эталонам – культурно выработанным средствам восприятия. К концу младшего дошкольного возраста дети могут воспринимать до пяти и более форм предметов и до семи и более цветов, способны дифференцировать предметы по величине, ориентироваться в пространстве комнаты.

Развиваются память и внимание. По просьбе взрослого дети могут запомнить 3-4 слова и 5-6 названий предметов. К концу младшего дошкольного возраста они способны запомнить значительные отрывки из любимых произведений.

Продолжает развиваться наглядно-действенное мышление. При этом преобразования ситуаций в ряде случаев осуществляются на основе целенаправленных проб с учетом желаемого результата. Дошкольники способны установить некоторые скрытые связи и отношения между предметами.

В младшем дошкольном возрасте начинает развиваться воображение, которое особенно наглядно проявляется в игре, когда одни объекты выступают в качестве заместителей других.

Взаимоотношения детей обусловлены нормами и правилами. В результате целенаправленного воздействия они могут усвоить относительно большое количество норм, которые выступают основанием для оценки собственных действий и действий других детей.

Взаимоотношения детей ярко проявляются в игровой деятельности. Они скорее играют рядом, чем активно вступают во взаимодействие. Однако уже в этом возрасте могут наблюдаться устойчивые избирательные взаимоотношения. Конфликты возникают преимущественно по поводу игрушек.

В игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста появляются ролевые взаимодействия. Они указывают на то, что дошкольники начинают отделять себя от принятой роли. В процессе игры роли могут меняться. Игровые действия начинают выполняться не ради них самих, а ради смысла игры. Происходит разделение игровых и реальных взаимодействий детей.

В среднем дошкольном возрасте значительное развитие получает изобразительная деятельность. Рисунок становится предметным и детализированным. Графическое изображение человека характеризуется наличием туловища, глаз, рта, носа, волос, иногда одежды и ее деталей. Совершенствуется техническая сторона изобразительной деятельности. Дети могут

рисовать основные геометрические фигуры, вырезать ножницами, наклеивать изображения на бумагу и т.д. (Прил. 8).

Усложняется конструирование. Постройки могут включать 5-6 деталей. Формируются навыки конструирования по собственному замыслу, а также планирование последовательности действий.

К концу среднего дошкольного возраста восприятие становится более развитым. Дети оказываются способными назвать форму, на которую похож тот или иной предмет. Они могут вычленять в сложных объектах простые формы предмета, из простых форм воссоздавать сложные объекты (Прил. 9). Дети способны упорядочить группы предметов по сенсорному признаку – величине, цвету. Выделять такие параметры, как высота, длина и ширина. Совершенствуется ориентация в пространстве. Возрастает объем памяти. Дети запоминают 7-8 названий предметов. Начинает складываться произвольное запоминание. Дети способны принять задачу на запоминание, помнят поручения взрослых, могут выучить небольшое стихотворение и т. д.

Начинает развиваться образное мышление. Дети оказываются способными использовать простые схематизированные изображения для решения несложных задач.

Продолжает развиваться воображение. Формируются такие его особенности, как оригинальность и произвольность. Дети могут самостоятельно придумать небольшую сказку на заданную тему.

Увеличивается устойчивость внимания. Ребенку оказывается доступной сосредоточенная деятельность в течение 15-20 минут. Он способен удерживать в памяти при выполнении каких-либо действий несложное условие.

В среднем дошкольном возрасте улучшается произношение звуков и дикция. Речь становится предметом активности детей. Они удачно имитируют голоса животных, интонационно выделяют речь тех или иных персонажей. Интерес вызывают ритмическая структура речи, рифмы. Развивается грамматическая сторона речи. Дети занимаются словотворчеством на основе грамматических правил. Речь детей при взаимодействии друг с другом носит ситуативный характер, а при общении со взрослым становится внеситуативной.

Изменяется содержание общения ребенка и взрослого. Оно выходит за пределы конкретной ситуации, в которой оказывается ребенок. Ведущим становится познавательный мотив. Информация, которую ребенок получает в процессе общения, может быть сложной и трудной для понимания, но она вызывает интерес.

Взаимоотношения со сверстниками характеризуются избирательностью, которая выражается в предпочтении одних другим. Появляются постоянные партнеры по играм. В группах начинают выделяться лидеры. Появляются конкурентность, соревновательность. Последняя важна для

сравнения себя с другим, что ведет к развитию образа Я ребенка, его детализации.

Основные достижения возраста связаны с развитием игровой деятельности; появлением ролевых и реальных взаимодействий; с развитием изобразительной деятельности; конструированием по замыслу, планированием; совершенствованием восприятия, развитием образного мышления и воображения, эгоцентричностью познавательной позиции; развитием памяти, внимания, речи, познавательной мотивации, совершенствованием восприятия; формированием потребности в уважении со стороны взрослого, появлением обидчивости, конкурентности, соревновательности со сверстниками.

В старшем дошкольном возрасте основные достижения связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры; дети осваивают формы позитивного общения с людьми; развивается половая идентификация, формируется позиция школьника. К концу дошкольного возраста ребенок обладает высоким уровнем познавательного и личностного развития.

Задачи воспитания и обучения

Продолжать всестороннее воспитание и развитие детей, укреплять их здоровье, совершенствовать физическое развитие. Развивать познавательные интересы, воспитывать устойчивое внимание, наблюдательность, формировать интерес к учебной деятельности и желание учиться в школе. Развивать способность к анализу и синтезу, самоконтролю, самооценке при выполнении работ.

Продолжать совершенствовать все стороны речи; учить детей пользоваться как краткой, так и распространенной формой ответа, в зависимости от характера поставленного вопроса, дополнять высказывания товарищей. Готовить детей к обучению грамоте. Продолжать развивать фонетический слух и навыки звукового анализа речи.

Продолжать формировать навыки учебной деятельности: внимательно слушать педагога, действовать по предложенному плану, а также самостоятельно планировать свои действия, выполнять поставленную ответственную задачу, правильно оценивать результаты своей деятельности.

Задание на дом

- составить краткую характеристику данного возрастного периода и записать ее в тетрадь;
- подобрать различные упражнения для совершенствования восприятия, развития речи, движений, действий с предметами;
- выделить основные противоречия, которые характеризуют кризис 6-7 лет;
- подобрать методики, определяющие готовность ребенка к школе.

Занятия 8, 9. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста

Вопросы для обсуждения

1. Готовность ребенка к школе.
2. Возрастные особенности психического развития детей младшего школьного возраста.
3. Общая характеристика учебной деятельности.
4. Стили общения учителя с детьми данного возраста.

Основные понятия

Формирование готовности к учебе, к школьной жизни – это достижение ребенком такого уровня психологического, нравственного, трудового, эстетического развития, которое позволит ему успешно учиться и жить в школьном коллективе. Готовность к школе предполагает целенаправленно организованное, основанное на знании закономерностей психического развития и возрастных особенностей, потребностей ребенка, педагогическое руководство деятельностью ребенка (учебной, игровой, трудовой), в процессе которой происходит развитие внутренних сил ребенка – мышления, нравственно-волевых качеств, творческой активности, навыков культуры поведения, формируются предпосылки учебной деятельности, осуществляется физический и духовный рост ребенка.

Е.И. Рогов, ссылаясь на мнение Л.А. Венгер, А.Л. Венгер, В.В. Холмовской, Е.А. Пашенко и др., предлагает выделить следующие компоненты психологической готовности: личностная, интеллектуальная и социально-психологическая.

Под личностной готовностью автор понимает, во-первых, осознанное отношение будущего первоклассника к своей новой социальной позиции – позиции школьника, когда школа привлекает не новой атрибутикой (портфель, пенал, учебники), а возможностью получить новые знания; во-вторых, – способность произвольно управлять своим поведением, познавательной деятельностью; в-третьих, – определенный уровень развития эмоциональной сферы, который позволял бы сохранять ребенку эмоциональную устойчивость, на фоне которой наиболее оптимально протекает учебная деятельность.

Интеллектуальная готовность предполагает наличие у ребенка запаса конкретных знаний, развитого восприятия, умения выявлять закономерность, находить аналогии, устанавливать причинно-следственные связи, делать правильные выводы.

Интеллектуальная готовность предполагает также формирование у ребенка начальных умений области учебной деятельности (умение выделять учебную задачу и превращать ее в самостоятельную цель деятельности). Интеллектуально развитый ребенок должен иметь рациональный подход

к действительности, должен обладать способностью к логическому запоминанию, к овладению на слух разговорной речью, к пониманию и применению символов, иметь хорошую длительно-двигательную координацию и развитую тонкую моторику руки.

Социально-психологическая готовность подразумевает сформированность у ребенка коммуникативных качеств, позволяющих ему без особых трудностей вписываться в новый детский коллектив и нормально общаться с учителем, одноклассниками, уметь подчинять личные интересы потребностям класса.

Наличие тех или иных конкретных знаний и умений (читать или считать) у ребенка не может служить критерием его готовности к школе.

Диагностика готовности ребенка к школе должна опираться не только на педагогический подход (определять готовность по уровню сформированности учебных навыков: читать, писать, учить стихи, считать), но и на психологический (готовность к школе выступает как результат общего психического развития ребенка, комплексный показатель психологической зрелости, развитости комплекса психологических характеристик, которые определяют умственное, эмоциональное и социальное развитие ребенка). (Прил. 9, 10).

Основной причиной неуспеваемости большинства учащихся является своего рода их «незрелость», недостаточная готовность к сложному процессу обучения. Чрезвычайно важно своевременное выявление такого рода незрелости детей, так как возможно более полное ее преодоление еще в дошкольном возрасте, что позволит предупредить само возникновение многих проблем.

Работа по устранению школьной незрелости не сможет оказаться достаточно эффективной, если будет осуществляться без помощи родителей. Те навыки, которые ребенку прививают на занятиях в дошкольном учреждении, должны обязательно закрепляться дома, потому что любая игра или упражнение есть ничто иное, как активизация определенных участков мозга и для того, чтобы эти мозговые структуры развились, единичного воздействия на них недостаточно. Необходимо многократная раз от раза усиливающаяся их стимуляция, что достигается систематическими повторениями игр при постоянном их усложнении. Таким образом, на родителей ложится важная обязанность – закреплять результат полученных знаний.

Практика показывает, что одни родители проявляют высокую заинтересованность, готовность прислушиваться к рекомендациям специалистов. Они посещают родительские собрания, предлагают свою помощь в подготовке игровых материалов, читают книги и журналы, посвященные подготовке к школе, консультируются с психологами, социальными педагогами, учителями, т.е. стремятся сделать все от них зависящее, что бы их ребенок, пошел в первый класс, способным усваивать учебный материал без ущерба своего здоровья. К сожалению, такое отношение встречается не часто (Прил. 11).

Так как ведущей деятельностью детей младшего школьного возраста является учеба, то психологические особенности этого возраста представляют собой:

1. Формирование произвольности, продуктивности и устойчивости психических процессов, таких как внимания, восприятия, памяти (механической памяти), мышления (переход от наглядно-образного мышления к словесно-логическому на уровне конкретных понятий) (Прил. 12).

2. Развитие саморегуляции поведения, воли;

3. Усвоение умений чтения, письма, арифметических вычислений, накопление знаний;

4. Овладение навыками домашнего труда;

5. Расширение сферы общения, появление новых авторитетов (учитель), формирование отношений в учебном коллективе;

6. Игры развивающие занимают второе место после учебы;

7. Формирование самооценки на основе оценивания учителями и достигнутых результатов в учении, часто снижение самооценки;

8. Формируются уверенность в себе, компетентность либо в случае затруднений в учебе, критичности учителей и родителей формируются неверие в свои силы, чувство неполноценности, фрустрированность, потеря интереса к учению, «школьные неврозы».

Младший школьник как субъект учебной деятельности сам развивается и формируется в ней, осваивая новые способы анализа (синтеза), обобщения, классификации. В условиях целенаправленного развивающего обучения, (В.В.Давыдов), это формирование осуществляется быстрее и эффективнее за счет системности и обобщенности освоения знаний. «Учебная деятельность является ведущей в школьном возрасте потому, что, во-первых, через нее осуществляются основные отношения ребенка с обществом; во-вторых, в ней осуществляется формирование как основных качеств личности ребенка школьного возраста, так и отдельных психических процессов», – подчеркивая Д.Б.Эльконин.

Анализ учебной деятельности, проведенный в исследованиях Д.Б.Эльконина и В.В. Давыдова, показал, что учебная деятельность имеет свою структуру, которая включает в себя:

- 1) учебные задачи;
- 2) учебные действия;
- 3) контроль;
- 4) оценку.

Специфика учебных в отличие от практических задач состоит в том, что основной целью деятельности является усвоение общих способов выделения свойств, понятий или решения некоторого класса конкретно-практических задач.

Деятельность детей в учебных ситуациях реализуется в учебных действиях, посредством которых школьники воспроизводят и усваивают об-

разцы общих способов решения задач и общие примеры определения условий их применения.

Полноценная деятельность в ситуации учебной задачи предлагает выполнение еще одного действия – контроля. Принято выделить две основные формы контроля:

1. контроль на основании анализа готовности результатов фактических выполненных действий;
2. контроль на основе, предполагаемых результатов действий, выполненных лишь в умственном плане.

С действием контроля тесно связана оценка. Она фиксирует соответствие или несоответствие результатов требованиям учебной ситуации.

Ребенок младшего школьного возраста находится в большой эмоциональной зависимости от учителя. Так называемый эмоциональный голод – потребность в положительных эмоциях значимого взрослого, а учитель именно такой взрослый – во многом определяет поведение ребенка. Стиль общения учителя с детьми определяет их поведение в классе во время урока, в игровой комнате и в других местах, отведенных для занятий и развлечений.

Учитель на уроке имеет возможность воздействия на класс и каждого ребенка в отдельности через те принятые формы, которые предписаны традициями и правилами школы. При всем единообразии внешней стороны работы учителя в классе можно выделить ряд типичных стилей его воздействия на учеников.

Императивный (авторитарный) стиль требует безусловного, неукоснительного подчинения, поэтому его называют жестким стилем. Ребенку отводится пассивная позиция: учитель стремится манипулировать классом, ставя во главу угла задачу организации дисциплины. Он подчиняет детей своей власти в категорической форме, не разъясняет необходимости нормативного поведения, не учит управлять своим поведением, оказывает психологическое давление. Этот стиль способствует достижению учебных задач, но разъединяет детей, так как каждый испытывает напряжение и неуверенность в самом себе.

Императивный стиль лишает ребенка возможности осознать свои обязанности и права как школьника, подавляет инициативу и не развивает мотивации целенаправленного управления своим поведением. Дети, поведение которых регулируется императивным стилем, оставшись в классе без надзора учителя и не имея навыков саморегуляции поведения, легко нарушают дисциплину.

Императивный стиль руководства говорит о твердой воле учителя, но не несет ребенку любви и спокойной уверенности в хорошем отношении учителя к нему. Дети фиксируют свое внимание на негативных проявлениях авторитарного учителя. Они начинают бояться его. Все переживания, связанные с резкими формами проявлений взрослого, западают в душу ре-

бенка, остаются в его памяти на всю жизнь. Императивный стиль затрудняет сотрудничество и организацию познавательной активности, поскольку насильственная нормативность не дает естественности в общении. Ребенок, конечно же, работает и решает задачи, предлагаемые учителем. Он тоже тянет руку, чтобы ответить. Но здесь появляются дополнительные мотивы, которые конкурируют с мотивами познавательными. Нуждаясь в эмоциональной поддержке со стороны учителя, ребенок стремится получить похвалу саму по себе как компенсацию за напряжение, возникающее из-за стиля общения учителя.

Демократический стиль обеспечивает ребенку активную позицию: учитель стремится поставить учеников в отношения сотрудничества при решении учебных задач. При этом дисциплинированное поведение выступает не как самоцель, а как средство, обеспечивающее успешную работу.

Учитель разъясняет детям значение нормативного дисциплинированного поведения, учит управлять своим поведением, организуя условия доверительности и взаимопонимания. Демократический стиль ставит учителя и учеников в позицию дружественного взаимопонимания. Этот стиль вызывает у детей положительные эмоции, уверенность в себе, дает понимание ценности сотрудничества в совместной деятельности и обеспечивает сорадость при достижении успеха. Этот стиль объединяет детей: постепенно у них появляется чувство «Мы», ощущение причастности к общему делу. В то же время именно этот стиль придает значение особой важности личной деятельности – каждый хочет сам выполнять задание учителя, сам дисциплинировать самого себя.

Этот стиль дает опыт самоуправления при мотиве создания и сохранения ценной среды – рабочего состояния всего класса. Дети, воспитываемые в условиях демократического стиля общения, оставшись в классе без надзора учителя, стараются дисциплинировать себя сами.

Демократический стиль руководства говорит о высоком профессионализме учителя, его позитивных нравственных качествах и любви к детям. Этот стиль требует от учителя больших душевных напряжений, но именно он является самым продуктивным условием развития личности ребенка. Именно в условиях демократического стиля руководства у ребенка развивается чувство ответственности.

Демократический стиль общения в первую очередь порождает мотивы сохранения хороших отношений с учителем, мотивы учебной деятельности, сотрудничества со всем классом. Ребенок начинает стесняться замечания, потому что стыдно нарушать правила. Он хочет, чтобы его любил учитель, чтобы им были довольны родители, чтобы к нему хорошо относились одноклассники.

Демократический стиль подразумевает полную сосредоточенность учителя на состоянии класса и каждого отдельного ученика, несет в себе призыв к сотрудничеству и познавательной активности. Нормативность,

облеченная в привлекательную для ребенка форму доверительного общения по поводу текущего учебного задания, организует его внимание, заставляет работать память и мышление. Ребенок, находясь в состоянии душевного комфорта, с удовольствием обращается к умственным упражнениям. Он с удовольствием трудится над заданием, стремится ответить и огорчается, когда учитель призывает отвечать кого-то другого.

Исследования показали, что только демократический стиль общения создает условия для развития психической активности ребенка. За одинаковый временной промежуток одни и те же дети легче запоминают, лучше соображают, фантазируют в условиях демократического стиля общения, чем в условиях авторитарного стиля. Демократический стиль дает свободу познавательной деятельности, ребенок не боится ошибиться при решении поставленной задачи. Этот стиль помогает ребенку даже тогда, когда тот вынужден отрабатывать действия, требующие от него прежде всего волевой регуляции.

Либерально-попустительский (антиавторитарный) стиль снисходительно слаб, допускает вредное для ребенка попустительство. Это стиль непрофессионала. Отсутствие профессионализма мешает учителю обеспечить дисциплину в классе и квалифицированно организовать учебный процесс. Этот стиль не обеспечивает и совместной деятельности детей – нормальное поведение просто не организуется, дети ведут себя в меру своей воспитанности, увлекая за собой даже дисциплинированных. Этот стиль не обеспечивает детям возможности пережить радость совместной деятельности, учебный процесс постоянно нарушается своевольными поступками и шалостями. Ребенок не осознает своих обязанностей.

Либерально-попустительский стиль общения взрослого с ребенком антипедагогичен и потому недопустим в практике общественного воспитания детей.

Специальные исследования показали, что стиль общения, который свойствен учителю, определяет меру успешности ребенка в учебной деятельности. В зависимости от стиля общения учителя с классом и с отдельным ребенком меняются работоспособность и успешность познавательной деятельности, психической активности ребенка.

Задание на дом

- составить краткую характеристику данного возрастного периода и записать ее в тетрадь;
- составить в тетради таблицу педагогических стилей общения учителя и учеников, указать в ней достоинства и недостатки того или иного стиля.

Занятие 10, 11. Психолого-педагогическая характеристика подросткового возраста (от 11-12 до 14-15 лет)

Вопросы для обсуждения

1. Возрастные особенности психического развития подростков.
2. Общая характеристика учебной деятельности подростков.
3. Развитие профессиональных знаний и навыков у подростков.
4. Особенности общения подростков с родителями и учителями.
5. Девиантность и деликвенность подростков.
6. Проблема конфликта в подростковом возрасте.

Основные понятия

В подростковом возрасте ведущими являются учебно-профессиональная деятельность и интимно-личностное общение со сверстниками. Главную роль в психическом развитии играет устанавливающаяся система социальных взаимоотношений с окружающими.

Основные новообразования: стремление к взрослости, самостоятельности, формирование самосознания своего «я», самоопределение.

Доминирующие потребности: в общении со сверстниками, самоутверждении и познании мира, других и самого себя.

Подростковый возраст – это период полового созревания. Этими процессами объясняются многие феномены различных проявлений подростка (повышенная возбудимость нервной системы, неустойчивость и противоречивость эмоций, повышенная тревожность, связанная с общением со сверстниками).

В подростковом и раннем юношеском возрасте завершается формирование когнитивных процессов. Мысль окончательно соединяется со словом, и образуется внутренняя речь как основное средство мышления и организации познавательных процессов. Интеллект становится речевым, а речь интеллектуализированной. Возникает полноценное теоретическое мышление и идет процесс активного формирования научных понятий.

В подростковом возрасте интеллектуальное развитие можно ускорять по следующим направлениям:

1. Развивать понятийный строй мышления и речевой интеллект. Этому способствует изучение риторики, которая формирует умение планировать и составлять публичные речи, вести дискуссию и отвечать на вопросы.

2. Совершенствовать внутренний план действий, становлению которого помогают специальные упражнения, направленные на то, чтобы одни и те же реальные действия как можно чаще совершались не с предметами, а в уме. Например, считать «про себя», а не на бумаге; находить пути решения задачи «в уме». Можно ввести такое правило: «Пока решение не продумано «в уме», пока не составлен план включенных в него действий и пока он не выверен на логичность, к практическому решению приступать не

следует». Если этим правилом пользоваться в отношении всех предметов, то внутренний план действий будет формироваться значительно быстрее.

Подростковый и ранний юношеский возраст – благоприятный период для формирования и развития «практического интеллекта», атрибутами которого принято считать здравый смысл, смекалку, интуицию и «золотые руки».

Структура практического интеллекта включает (по Р.С. Немову):

- предприимчивость как способность человека в сложных жизненных ситуациях находить несколько вариантов решения проблемы;
- экономность (человек в состоянии найти такой способ действия, который в сложившейся ситуации с наименьшими затратами приведет к нужному результату);
- расчетливость как умение заглядывать вперед, предвидя последствия тех или иных действий, точно определять результат и оценивать, чего он может стоить;
- умение быстро и оперативно решать задачи (это динамическая характеристика практического интеллекта, проявляющаяся в количестве времени, которое проходит с момента возникновения задачи до ее практического решения).

Умение решать практические задачи во многом определяется темпераментом ребенка, особенностями его нервной системы и уже приобретенным жизненным опытом. Важно научить ребенка одному правилу: как только проблема возникла, необходимо сразу приступать к ее решению.

Возможности для формирования у детей практического интеллекта в школе: ученическое самоуправление, участие в общественных организациях и коммерческом труде, а также предоставление самостоятельности в домашних делах.

При организации учебного процесса в средних классах важно помнить, что главное для ребенка в этот период – это общение со сверстниками. Поэтому, например, домашние задания можно давать по группам из 2-3 человек, что позволяет учитывать и использовать данную ведущую потребность. В этот период наиболее эффективны групповые формы работы на уроках.

Особенностями учебной деятельности в средней школе являются избирательная готовность к разным сторонам обучения и их повышенная восприимчивость, способность ко всем видам учебной деятельности. Детей в этом возрасте привлекают самостоятельные задания, но иногда самостоятельная работа не реализуется из-за того, что ребенок не владеет всеми способами учебной деятельности.

Несформированность учебной деятельности может являться одной из причин неуспеваемости и «отхода» ребенка от школы. Сформированность учебной деятельности включает умения: самостоятельно выделить учеб-

ную задачу, выбрать приемы и способы ее решения, контролировать и оценивать свою работу. Учебные мотивы у подростков формируются на базе познавательной потребности. Поэтому очень важно в процессе занятий показывать значимость и возможность применения и использования тех или иных знаний в конкретных сферах жизни.

Подростковый возраст – это сенситивный период для формирования профессионально-ориентированных знаний. Это время, хотя и предварительного, но все же профессионального самоопределения. В этот период закладываются трудовые умения и навыки. Подросткам желательно предоставить возможность попробовать себя как можно в большем количестве профессиональных сфер, чтобы они могли «примерить» на себя те или иные профессии, проверить, насколько те соответствуют их способностям, индивидуальным особенностям и интересам. Например, японские школьники за время обучения проходят более 300 профессиональных проб. Если у ребенка нет возможности реально попробовать себя в какой-то профессиональной роли, то некую профессиональную реальность можно создать и в игре (Прил. 13).

Кроме того, стимулировать развитие у ребенка трудовых умений и навыков можно, обращаясь к нему за помощью: «Помоги мне сделать это...», причем надо обязательно хвалить его за успехи и достижения.

В психологической и педагогической литературе подростковый возраст представлен как наиболее проблематичный и противоречивый. Основное противоречие коренится в желании подростка быть «как взрослый», иметь полную свободу и самостоятельность, однако родители по-прежнему пытаются удержать его в рамках своего контроля, как в детстве. Проблемы подростка усугубляются изменениями гормонального фона его организма, тела и ощущений, что вносит дополнительный вклад в неустойчивое поведение. Поэтому подростки достаточно часто бурно и непосредственно выражают свои эмоции. Они не могут сдерживать радость, гнев, замешательство.

Психологически можно выделить четыре основные причины нарушения поведения у детей:

- 1) борьба за внимание – непослушание следует рассматривать, как способ получения внимания к себе;
- 2) борьба за самоутверждение – дети очень чувствительны к ущемлению своих свобод и к резким запретам;
- 3) желание отомстить – в этом проявляется обида на родителей;
- 4) потеря веры в собственный успех – это глубокое переживание ребенком собственного неблагополучия. При этом может наблюдаться смещение данного неблагополучия: ребенок переживает неблагополучие в одной сфере, а неудачи возникают в другой сфере (например, не складываются отношения с товарищами, а в результате оказывается запущенной учеба; или неуспехи в школе провоцируют конфликты дома).

Задача взрослого (родителя) понять, что с ребенком происходит на самом деле. Сделать это можно, обратив внимание на свои переживания и чувства. Если ребенок борется за внимание, то взрослый, как правило, испытывает раздражение; если ребенок противостоит взрослому, то последнего переполняет гнев; если это месть ребенка, то взрослый чувствует обиду; если же ребенок переживает неблагополучие, то взрослого охватывает безнадежность и отчаяние.

Самые главные взрослые, с которыми взаимодействуют подростки, – это их родители. Дети и родители на самом деле любят друг друга, но пытаются привычно манипулировать, чтобы получить какой-то выигрыш. Вот некоторые примеры манипулятивных приемов подростков:

1. Плач (если они хотят получить что-либо, то ноют или плачут).
2. Угроза («Ага! Раз так, я брошу школу»).
3. Спекуляции («Ты меня не любишь, иначе бы ты...»).
4. Сравнения («У всех уже есть такие мотоциклы»).
5. Вымогательство или шантаж («Наверное, я заболел»).
6. Настраивание одного родителя против другого («Мама не пускает меня в кино, как же так, папа»).
7. Ложь («Я тут ни при чем»).
8. Подавленное состояние (демонстративная депрессия, чтобы заставить родителей сделать именно то, что он хочет).

Родители, конечно, не остаются в долгу и применяют свои манипуляции:

1. Манящие яблоки («Отнеси мусор, и я подброшу тебе на карманные расходы»).
2. Угрозы («Я думаю, что мне следует сходить в школу и узнать о твоих успехах»).
3. Сравнения («Наш сосед учится лучше тебя, и он такой вежливый»).
4. Неискренние обещания («Я поговорю с одним человеком относительно летних занятий в туристическом клубе»).
5. Шантаж («Я пожалуюсь отцу, а уж он-то с тобой разберется»).
6. Болезнь (используется как средство контроля: «Если ты не перестанешь этого делать, у меня будет сердечный приступ»).
7. Любовь как средство достижения результата («Ты бы не делал этого, если бы хоть капельку любил меня»).

Существует несколько способов переключения негативных чувств на социально приемлемые действия:

1. Дать выговориться и превратить недовольство, теплящееся в душе, в слова.
2. Четко обозначить словами свои негативные чувства. После этого они обычно исчезают.
3. Смоделировать выход из ситуации.
4. Регулярно играть в спортивные игры (теннис, шахматы, футбол), чтобы снять напряжение, возникшее в результате сражений в семье и школе.

5. Ходить в походы.

6. Совместный труд.

Помочь подростку избежать опасного поведения можно двумя путями: удовлетворить те интересы, которые приемлемы (походы, рыбалка, спорт), и помогать ему объяснять и называть свои негативные чувства. Подростки должны четко понимать, что есть три момента, ограничивающие их действия. Они обязаны сдерживать себя, если:

- этого требует безопасность и есть реальная угроза здоровью;
- это угрожает их, родительской или чужой собственности;
- этого требует закон и порядок приемлемости.

В подростковом и юношеском возрасте часто встречаются различные отклонения в поведении. Различают девиантное (система поступков, отклоняющихся от общепринятой нормы психического здоровья, права, морали и т.п.) и делинквентное (противоправное, криминальное или преступное) поведение.

В качестве причин девиантного и делинквентного поведения выделяют:

- 1) внутренние трудности переходного периода взросления, когда происходит перестройка «Я-концепции»;
- 2) пограничность и неопределенность социального положения взрослеющей личности;
- 3) противоречие механизмов социального контроля: детские формы контроля, основанные на соблюдении внешних норм и послушании, не действуют, а взрослые способы сознательной дисциплины и контроля еще не сложились и не окрепли.

Различают следующие виды отклоняющегося поведения:

а) Алкоголизм. Некоторые психологические причины:

1. Поскольку алкоголь снижает чувство тревоги, то пьянство чаще встречается там, где больше социально-напряженных конфликтных ситуаций.

2. Выпивка связана со специфическими формами социального контроля: ритуалы (церемониальное пьянство) и антинормативное поведение как средство освобождения от внешнего контроля.

3. Желание чувствовать и казаться сильнее – основной мотив пьянства у женщин.

4. Алкоголизм коренится чаще во внутреннем конфликте; стремлении личности преодолеть чувство зависимости (если в детстве строгий контроль сменялся установкой на самостоятельность и личностные достижения, то человеку трудно было их совместить, что вызывало чувство зависимости и мотивационный конфликт, который при алкогольном опьянении находит временное разрешение).

7. В качестве причины может выступать и стремление к экспериментированию или отрицательный пример родителей.

б) Наркомания. Основные стадии:

- 1) единичное и редкое употребление наркотиков;
- 2) многократное употребление наркотиков, но без признаков физиологической и психологической зависимости;
- 3) наркомания 1-й степени: сформировалась психическая зависимость, наркотик используется, чтобы получить приятные ощущения; еще нет физической зависимости и прекращение приема наркотиков не вызывает мучительной абстиненции;
- 4) наркомания 2-й степени: сложилась физическая зависимость от наркотика, и его поиск связан с избеганием мучений абстиненции;
- 5) наркомания 3-й степени: полная физическая и психическая деградация.

П. Нобл считает, что 1-я и 2-я стадии обратимы.

Причины наркомании различны, но чаще всего встречаются такие: экспериментирование («что там – за гранью запретного») и подражание (90% начинают пробовать наркотики в компании). Следствием наркомании, как правило, является вовлечение в криминальную среду.

в) Агрессивное поведение. Как правило, агрессивное поведение проявляется в группе. В жестокости можно обнаружить сплав мести, самоутверждения и самопроверки. В момент проявления антисоциального и антигуманного поведения групповая солидарность доходит до эйфории, которую подростки потом не могут никак объяснить.

г) Суицидальное поведение. По статистике, среди 15-19-летних ребят каждая четвертая во Франции и каждая третья в США причина смерти – самоубийство. Причинами суицида могут быть:

- мечь или протест против чего-либо или кого-либо (как последняя реплика в диалоге с другими);
- попытка привлечь внимание к невыносимой ситуации;
- попытка избежать наказания;
- подражание – самоубийство под влиянием чьего-либо примера;
- переживание глубокого личного неблагополучия, потеря смысла жизни.

Последняя причина сложнее всего поддается устранению, но у подростков она встречается редко. По данным отечественной статистики, количество детских самоубийств за последние 10 лет возросло на 100%.

Попытка самоубийства у подростков в 9 случаях из 10 – это крик о помощи, так как 80% детей совершают попытки суицида дома днем или вечером, когда кто-то может вмешаться. В некоторой степени здесь можно даже говорить о суицидальном шантаже.

Практически со всеми формами девиантного поведения связано пониженное уважение ребенка к себе. Чтобы повысить свой статус, он само-

утверждается, совершая какие-то негативные поведенческие акты. Подросток на самом деле хочет соответствовать требованиям, но по каким-либо причинам не может этого сделать (конституциональные особенности, социальная ситуация, неумение определить свою социальную идентичность и социальную роль, противоречивые ожидания значимых других, плохая социальная адаптация и др.).

Наличие девиантной группы в этом случае, во-первых, облегчает совершение девиантных действий, если личность к ним внутренне готова; во-вторых, обеспечивает психологическую поддержку и поощрение; в-третьих, уменьшает эффективность личностных и социальных контрольных механизмов, которые могут затормозить девиантные склонности.

д) Психические расстройства. Различные нарушения, как правило, уже намечены в детстве, а в подростковом возрасте они только проявляются, так как к индивиду предъявляются непосильные требования. Иногда к психическим расстройствам относят акцентуации характера, когда отдельные черты характера чрезмерно усилены и проявляется избирательная уязвимость к определенным психогенным воздействиям.

В переходный период могут возникать следующие личностные расстройства:

1. Синдром отчуждения, когда мир воспринимается не только как странный и удивительный, но и как чуждый, посторонний, эмоционально незначимый; имеет место чувство утраты эмоциональной связи со знакомыми местами, лицами, ситуациями, которые как бы отодвигаются и становятся чужими, хотя индивид и осознает их физическую реальность.

Отчуждение может быть направлено на среду – дереализация (чуждым представляется внешний мир предметов) и на собственное «я» – деперсонализация (чуждым и странным кажется собственное тело, теряет смысл всякая деятельность, притупляются эмоции и развивается апатия).

2. Депрессия, которая поражает эмоциональную жизнь личности, так как она является сплавом сильной тоски, тревоги и отчаяния. Психиатрическое понятие депрессии включает: «отрицательный» взгляд на себя, на мир и на будущее; состояние «обученной беспомощности», чувство неспособности контролировать события собственной жизни; неспособность поступать так, чтобы получать необходимое положительное подкрепление.

Начало депрессии связано с какими-то драматическими событиями в семье и с «локусом контроля», т.е. с тем, кому человек приписывает ответственность за важнейшие события своей жизни.

К специфическим расстройствам подросткового и юношеского периода относят:

1. Дисторморфоманию – бред физического недостатка, когда подростку кажется, что он абсолютно непривлекателен либо в каких-то своих индивидуальных внешних особенностях не соответствует стандартам красоты референтной группы или социума в целом. Одной из наиболее распространенных дисторморфоманий, особенно у девочек, является нервная анорексия – чрезмерно упорное стремление похудеть. Боязнь поправиться и нежелание быть толстой заставляют девочек предпринимать чрезвычайные усилия: отказываться от еды, даже в случаях голодного обморока, вызывать специально рвоту или изнурять себя клизмами, чтобы не приобрести лишние килограммы после приема пищи, практиковать самые жесткие диеты, изматывать себя непосильными физическими нагрузками. После таких мер подросток неизбежно попадает в стационар с полным истощением и другими нарушениями функционирования организма. Восстановление сил и здоровья занимает впоследствии очень много времени.

2. Дисторморфофобию – страх изменения своего тела (в 80% встречается у девочек).

3. Синдром философской интоксикации, когда имеет место патологический интерес к глобальным проблемам бытия; желание изобретать всеобщие законы мироздания и переустройства мира; воображение непродуктивно, и могут возникать сверхценные идеи как признак вялотекущей шизофрении.

4. Синдром патологических увлечений проявляется в патологических хобби, основные признаки которых (по А.Е. Личко): крайняя интенсивность (забрасываются все остальные занятия, и ребенок готов даже к правонарушениям); необычность и вычурность (предмет увлечения странен и маловероятен); непродуктивность (слишком много сил тратится «вхолостую»).

Школьные фобии и неврозы проявляются в плохой успеваемости, конфликтах с учителями и напряженных отношениях с одноклассниками.

Трудности распознавания подростковой и юношеской психопатологии заключается в том, что девиантное поведение большей частью лишь гипертрофирует черты нормальных, здоровых ребят. В частности, это касается акцентуаций.

Фундаментальные причины отклоняющихся форм поведения и нарушения психики у подростков лежат в нарушенных отношениях любви между родителями и детьми.

Задание на дом

- составить краткую характеристику данного возрастного периода и записать ее в тетрадь;
- подобрать методики, которые дают возможность исследовать познавательную сферу подростка;

- акцентуации характера;
- тип темперамента;
- взаимоотношения подростков, отношения с группой (классом);
- интересы подростков.

Занятие 12, 13. Психолого-педагогическая характеристика раннего юношеского возраста (от 14-15 до 18 лет)

Вопросы для обсуждения

1. Особенности обучения старших школьников.
2. Профессиональное самоопределение в юношеском возрасте.
3. Самооценка и личная идентичность юношества.
4. Эмоции и чувства в юности.

Основные понятия

Период старшего школьного возраста можно охарактеризовать как начальную стадию физической зрелости. Завершается период полового созревания. Это период формирования самосознания и собственного мировоззрения, этап принятия ответственных решений, этап человеческой близости, когда ценности дружбы, любви, интимной близости могут быть первостепенными. Ведущая деятельность – учебно-профессиональная.

Основные новообразования. Формируется самосознание, появляется возможность самовоспитания, возрастает волевая регуляция, формируется собственное мировоззрение, максимализм суждений, стремление к самоутверждению своей независимости, оригинальности, пренебрежение к советам старших, критиканство, сухой рационализм, практицизм, а также необходимость самоопределения (выбор профессии и жизненного пути).

Основные потребности этого возраста: освободиться от контроля и оценок взрослых; общаться с «избранными» взрослыми и со сверстниками противоположного пола. Ведущие мотивы – мотивы будущего.

В старшем школьном возрасте происходит систематизация полученных знаний, усвоение теоретических основ различных дисциплин, обобщение знаний в единую картину мира, познание философского смысла явлений. Повышается в данный возрастной период интерес к учению (к его содержанию и процессу), т. к. включаются мотивы самоопределения и подготовки к самостоятельной жизни. Ярко выражена произвольная мотивация, т.к. хорошо осознаются причины отношения к учебе. Старшеклассники готовы к самообразованию.

К старшему школьному возрасту складываются исследовательские отношения к учебным предметам и умение находить и ставить проблему. Поэтому в учебном процессе старшеклассников привлекает сам ход анализа задач, сравнение различных точек зрения, дискуссии и объясне-

ния, которые заставляют думать. У них возрастает концентрация внимания, объем памяти, логизация учебного материала, сформировалось абстрактно-логическое мышление. Особую роль играет отношение к своим способностям. Они активно соотносятся с требованиями выбираемой профессии.

Это возрастной период, когда существует огромная потребность в признании собственной оригинальности, неповторимости, повышенного внимания к своей внешности. Новое открытие своего внутреннего мира переживается вместе с чувством «бездны одиночества» («Меня никто не понимает»). Размышления о себе происходят всюду. Страстная жажда нового жизненного опыта в юности сочетается со страхом перед жизнью.

Общий эмоциональный фон юности более сглажен по сравнению с подростковым периодом: наблюдается заметное улучшение коммуникации и снижение уровня тревожности.

Формирование мировоззрения происходит на фоне высокого уровня критичности к самому себе и к другим. Обычно предъявляются жесткие моральные требования к взрослым и особенно к учителям.

Основные противоречия возраста следующие:

1. Стремление к воле и самовоспитанию сочетается с полным игнорированием конкретных приемов самовоспитания взрослых качеств, рекомендуемых взрослыми.

2. Чуткость к оценке себя другими маскируется внешним безразличием.

3. Стремление к идеалу «в большом» сочетается с совершенной беспринципностью «в малом».

4. Желание и стремление казаться выдержанным и взрослым сталкиваются с ребячьей непосредственностью в речи и поведении.

Э. Шпрангер условно выделил три типа юности:

1. Резкие, бурные изменения, наличие внешних и внутренних конфликтов.

2. Плавное усвоение норм и ценностей без заметных изменений в личности подростка.

3. Быстрая психологическая перестройка личности и формирование собственного будущего.

Э.Эриксон считает центральным психологическим процессом юности формирование личной идентичности, т.е. чувства индивидуальной самостождественности, преемственности и единства. Кризис идентичности состоит из серии личностных выборов, идентификаций и самоопределений. Э.Эриксон указывает, что в случае, когда не формируется личная идентичность, возможно возникновение неадекватной идентичности, которая про-

является в виде: ухода от психологической интимности (избегания тесных межличностных отношений); «размывания» чувства времени, неспособности строить жизненные планы, страха взросления и перемен; неумения реализовать свои внутренние ресурсы и сосредоточиться на какой-то главной деятельности, распыления продуктивных творческих способностей; формирования «негативной идентичности», выражающейся в отказе от самоопределения и выборе отрицательных образцов для подражания.

Джейм Марша выделил четыре этапа развития идентичности, измеряемые степенью профессионального, религиозного и политического самоопределения:

1. «Неопределенная, размытая идентичность» – индивид не выработал четких убеждений, не столкнулся с кризисом идентичности.

2. «Досрочная, преждевременная идентичность» – индивид включился в соответствующую систему отношений, но не самостоятельно, не в результате пережитого кризиса и испытания, а на основе чужих мнений и следуя чужому примеру.

3. «Мораторий» – индивид в процессе нормативного кризиса самоопределения выбрал из многих вариантов тот единственный, который и может считать своим.

4. «Зрелая идентичность» – кризис завершен, индивид перешел от поисков себя к самореализации.

Как правило, «я» юноши – это сумма каких-то идентификаций с другими людьми. В связи с появлением самосознания юношеству доступно более широкое и глубокое понимание других людей.

Образно говоря, в этот период ребенок окончательно «входит во взрослый мир» со всеми его достоинствами и недостатками. Поэтому очень часто встает вопрос о взаимоотношениях уже взрослых детей с родителями, которые не могут принять взрослость и самостоятельность своего чада, которому они отдали столько сил и лет жизни и которого до сих пор считают ребенком.

Такая позиция отчасти объясняется имеющимися противоречиями в поведении юноши: с одной стороны, он хочет автономии и самостоятельных решений и действий, а с другой стороны, не готов (или не желает) нести ответственность за их последствия, поэтому перекладывает этот груз на плечи родителей. В данный период большое значение имеет общий эмоциональный фон и семье. Если родителям удастся гармонично сочетать предоставление ребенку свободы и осуществление контроля над ним, то есть шанс, что конфликты будут сглажены и установятся дружеское взаимопонимание и доверие между сторонами.

На период ранней юности приходится становление морального облика и нравственного самоопределения личности, происходящее на фоне начала поры любви и зарождения интимных отношений с людьми противоположного пола.

Среди нравственных проблем в центре внимания оказываются добро и зло, порядочность и беспринципность, справедливость и беззаконие, т.е. такие вопросы, правильность решения которых выходит за пределы личных отношений и затрагивает человеческое существование в целом.

Современной юности не свойственна детская наивность.

У многих ребят в юношеском возрасте отмечаются повышенная невротичность и проявление акцентуированных черт характера, наблюдаются быстрые и непредсказуемые переходы от одного настроения к другому, или усиленная инвертированность.

Все устремления и надежды связаны с будущим. В этом возрасте возникает и идея необратимости времени. Вместе с тем для ранней юности характерна идея физического бессмертия и абсолютная уверенность в благосклонности судьбы. Этот феномен, в частности, проявляется в опасных, угрожающих жизни и здоровью поступках молодых людей. Идет своеобразная «игра со смертью», «проверка судьбы», в полной уверенности, что все обойдется и сойдет с рук.

Поэтому воспитателям, учителям, родителям необходимо помнить о всех закономерностях, феноменах и «подводных камнях» данного возраста, быть очень внимательными и осторожными в своих высказываниях и действиях. Юность необычайно впечатлительна и ранима.

Один из важнейших аспектов старшего школьного возраста – первая любовь и поиск партнера противоположного пола для интимно-личностного общения. Это период первого опыта близких эмоциональных отношений между юношами и девушками, благодаря которым формируются такие личностные качества, как верность, привязанность, личная ответственность за судьбу близкого человека. В воспитательном процессе важно сделать акцент именно на нравственную основу отношений между людьми противоположного пола, поскольку именно эта основа является залогом стабильных, надежных и теплых отношений, что в конечном итоге способствует нормальному развитию личности и сохранению психического здоровья человека.

Задание на дом

- составить краткую характеристику данного возрастного периода и записать ее в тетрадь;
- подобрать методики, которые дают возможность исследовать:
 - личность старшеклассника;
 - мотивы поведения;
 - коммуникативные и организаторские склонности старшеклассника.

Занятие 14, 15. Психологические основы воспитания

Вопросы для обсуждения

1. Воспитание как основной процесс формирования личности.
2. Методы и средства воспитания.
3. Модели воспитания.

Основные понятия

Воспитание – в широком смысле функция общества, обеспечивающая его развитие посредством передачи новым поколениям людей социально-исторического опыта предшествующих поколений в соответствии с целями и интересами тех или иных классов, социальных групп. В узком смысле – это процесс сознательного, целенаправленного и систематического формирования личности, осуществляемый в рамках и под воздействием социальных институтов с целью ее подготовки к выполнению социальных функций и ролей, к жизнедеятельности в различных сферах социальной практики (профессионально-трудовой, общественно-политической, семейно-бытовой и др.) [Краткий словарь по социологии / Под общ. ред. Д.М.Гвишиани, Н.И.Лапина; сост. Э.М.Коржева, Н.Ф.Наумова – Политиздат, 1988].

Цель воспитания – ожидаемые изменения в человеке (или группе людей), осуществленные под воздействием специально подготовленных и планомерно проведенных воспитательных акций и действий.

Направление воспитания определяется единством цели и содержания. Выделяют умственное, нравственное, трудовое, физическое, эстетическое, гражданское, правовое, экономическое, экологическое воспитание.

«Психология воспитания рассматривает воспитание как процесс, осуществляемый в ходе взаимодействия воспитателей и воспитуемых и взаимодействия между собой самих воспитуемых, являющихся не только объектами, но и субъектами воспитания. Они разрабатывают конкретные пути изучения духовного мира ребенка, помогая педагогам выявлять воздействие на детей различных воспитательных мероприятий, а также выяснять их индивидуальные различия, что позволяет строить индивидуальные варианты педагогического воздействия. Установление закономерностей целенаправленного формирования личности в детских возрастах открывает возможность для построения научных основ воспитания и вместе с тем составляет базу развития психологической теории» (Фельдштейн Д.И.).

Организуя воспитательное воздействие на ребенка необходимо учитывать характер и особенности видов деятельности, в которые включен ребенок, их объем и содержание, так как именно в процессе деятельности, ее расширения и усложнения формируются общественные отношения, выступающие основой становления личности, а также оптимизируется воспитательный процесс.

Методы воспитания – научно-обоснованные способы педагогически целесообразного взаимодействия с детьми, организации и самоорганизации их жизни, психолого-педагогического воздействия на их сознание и поведение, стимулирование их деятельности и самовоспитания.

Воспитание обеспечивается совокупностью применения следующих методов: убеждения, упражнения, примера, соревнования, поощрения, наказания, принуждения, требования, приучения и т.д.

Практическая работа

Задание 1. Познакомьтесь с моделями образовательно-воспитательного процесса. Проведите сравнительный анализ.

Задание 2. Постройте таблицу сравнительных характеристик моделей педагогической деятельности по пяти параметрам: цели, принципы, критерии, содержание, средства и методы обучения и воспитания. Проведите сравнительный анализ методов воспитания, которые применяются в каждой модели.

Социоцентрическая модель образовательно-воспитательного процесса (*societas* – лат. «социо» – общество), т.е. это модель, в основу которой положены цели воспитания, исходящие от общества, социума. Основоположителем социоцентрической модели можно назвать Аристотеля, который впервые предложил возрастную периодизацию формирования человека. Его идеи об универсальности этапов развития человека вели к универсальности (одинаковости) процессов обучения и воспитания для всех. Все дети должны иметь равные права и возможности для развития. Затем, его идеи получили свое развитие в теории социалистов – утопистов. А именно, Т.Мор предлагал изъять всех детей из общества, т.к. оно не в состоянии обеспечить всем своим гражданам равных возможностей для развития, создать детям равные условия, поставить хороших воспитателей и учителей, четко и неукоснительно выполняющих «социальный заказ», а когда дети вырастут – вернуть их в общество, и именно они будут переустраивать государственное устройство на новый справедливый лад. Эти идеи просматриваются и в работах А.С.Макаренко (создание «детских городков»).

В России социоцентрическая модель воспитания в целом сложилась в 30-е годы XX века. Для нее характерны: единое содержание обучения; организационно-методическое единообразие учебной и воспитательной работы; изоляция школьного воспитания от реальной жизни; вырождение детской самостоятельности; подчинение авторитарному учителю, единые обязательные учебники, централизованное определение наименований и содержания воспитательных мероприятий, утверждение Устава школы, спущенного сверху и обязательного как для учителей, так и для всех учащихся, введение единой формы одежды для школьников. Основной осо-

бенностью такой модели является четко выраженный социальный заказ образованию.

Характеристики современной социоцентрической образовательной модели можно сформулировать следующим образом: имеется определенная цель, поставленная перед воспитанием в виде модели личности с определенным набором параметров, определяемых либо группой (достаточно многочисленной) людей, представляющих собой какую-либо социальную общность, либо обществом в целом; практическая реализация цели воспитания требует определенной модели формирования личности (развития, образования, воспитания), представленной чаще всего в форме ступеней, этапов формирования с заранее заданными параметрами, которые являются промежуточными при определении «правильности» развития личности в соответствии с конечной целью.

Все теории, разрабатываемые в русле социоцентризма, имеют два наиболее существенных отличия от теорий, разрабатываемых в русле других образовательных моделей, а именно: наличие внешне задаваемой образовательно-воспитательной цели и модель формирования личности, претендующей на универсальность применения. Эти отличия позволяют сгруппировать их по следующим направлениям:

- 1) теории, развиваемые в русле «ранней» педагогической антропологии;
- 2) теории, развиваемые в русле эмпирической педагогики;
- 3) психологические теории, выявляющие возрастные изменения психики, поведения, интеллекта, а также психологические теории научения.

Основоположниками ранней педагогической антропологии являются Н.Г.Чернышевский и К.Д.Ушинский, которые предлагали объединить сведения из разных наук применительно к педагогическому процессу для его более оптимального построения. Они рассматривали образование как трансляцию опыта. Более глубокое знание физиологии, психологии, этнографии, географии и пр. должно было, по мнению создателей, помочь педагогам более целесообразно и эффективно выстраивать образовательные практики. Эти идеи получили отражение в новой науке - педологии.

К теориям эмпирической педагогики можно отнести классно-урочную, предметную систему обучения, разработанную Я.А.Коменским. Из числа последних, наиболее интересных систем, можно назвать систему опережающего обучения и комментированного управления С.Н. Лысенковой, систему крупноблочного обучения с применением опорных конспектов В.Ф.Шаталова, систему быстрого чтения В.Н.Зайцева и другие.

Однако, пожалуй, самую характерную картину, соответствующую социоцентрической модели воспитания, мы можем получить, анализируя работы и деятельность А.С.Макаренко, которые также можно отнести к ряду эмпирических. Руководствуясь общими принципами построения советского социалистического государства, А.С.Макаренко исходил из того,

что решающее значение имеют новые цели воспитания. Под целями воспитания он понимал «программу человеческой личности, программу человеческого характера», причем в понятие характера он вкладывал «все содержание личности, то есть и характер внешних проявлений и внутренней убежденности, и политическое воспитание, и знания – решительно всю картину человеческой личности» (Макаренко А.С. О воспитании / Сост. и автор вступит статьи В.С. Хелемендик. – М.: Политиздат, 1988.). Причем в цель (модель) он включал все возможные характеристики личности, добиваясь как раз того, чтобы на первый план выходил не интеллект, а качества, присущие человеку-гражданину, живущему в обществе, подчиняющемуся его законам и озабоченным усовершенствованием этого общества.

Всю систему воспитания А.С. Макаренко пытался технологизировать, усматривая большое сходство «между процессами воспитания и обычными процессами в материальном производстве». Он предлагал ввести то, что можно обозначить как госстандарт в воспитании, и строго спрашивать с тех, кто этот стандарт не выполняет. А.С. Макаренко разработал целостную методику формирования детского коллектива, выявил и подтвердил практикой законы, принципы, основные этапы этого процесса, условия его наиболее плодотворного протекания, разработал требования к педагогам, осуществляющим этот процесс. Таким образом, им создана целостная система сознательного управления развитием личности на основе четко заданных конечных и промежуточных параметров, алгоритмизации шагов движения с четким предписанием законов, правил поведения всех субъектов этого процесса на каждом этапе движения.

К психологическим теориям, выявляющих возрастные изменения психики, поведения, интеллекта можно отнести когнитивную психологию Ж. Пиаже, бихевиоризм, теорию поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной, теорию формирования морального сознания личности Л. Кольберга, теорию и технологию развивающего обучения В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина и др.

Скиннер предложил создать специальную науку о поведении, которую он назвал «технологией поведения». По его мнению, активная деятельность человека достигается системой подкрепления, или оперантным поведением, суть которого состоит в том, что действие, вызванное внешними стимулами (положительными или отрицательными), повторяется. Отсюда следуют практические рекомендации Скиннера – манипулировать человеком в нужном обществе направлении. Подобно тому, как общество планирует часы работы людей, оно планирует и их поведение.

Идеи Скиннера были взяты за основу системы программированного обучения, теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной, технологии модульно-рейтингового обучения и некоторых других.

Воздушные шары

Дидактическая задача. Познакомить детей с шестью цветами путем подбора по образцу. Словарь: названия шести цветов спектра — «красный», «оранжевый», «желтый», «зеленый», «синий», «фиолетовый».

Материал. Узкие полоски бумаги или картона (15х0,5 см) шести цветов. Шесть кругов таких же цветов (диаметр 10 см). Это ниточки и шарики. Лист бумаги.

Руководство. Педагог сообщает ребенку, что они будут играть в игру «Воздушные шары»: «У нас есть воздушные шарики разных цветов и ниточки таких же цветов. Сейчас на листе бумаги появятся ниточки (размещает на равных расстояниях вертикально шесть полосок в спектральной последовательности, называя их цвета). А теперь привяжем к каждой ниточке по шарик такого же цвета». Берет один из шариков и прикладывает к ниточке того же цвета. После этого ребенок «привязывают» остальные шарики и называют цвет каждого. Если ребенок затрудняется, взрослый помогает ему, хвалит.

Какие бывают фигуры?

Дидактическая задача. Познакомить детей с двумя формами: кругом и квадратом. Учить обследовать геометрические фигуры (обводить пальцем контуры, называть их).

Материал. Кукла. Демонстрационный: крупные картонные круги и квадраты. Раздаточный: круги и квадраты из картона разных цветов — по три фигуры каждой формы.

Руководство. Педагог: «К нам в гости пришла кукла Таня. Она что-то принесла. Давай посмотрим, что у нее в корзиночке. (Взрослый достает из корзиночки пакет, а из пакета вынимает красные и синие круги и квадраты.) Оказывается, она принесла нам разные фигуры. Вот это круг. Я обведу его пальцем, вот так. Давай вместе нарисуем пальчиками в воздухе кружок». Все делают нужное движение.

«Как называется эта фигура? Правильно, это круг. А вот это — квадрат. Я тоже обведу его пальцем, только теперь у меня палец движется вот так: прямо, потом угол, — палец повернул вниз, снова повернул, и снова угол — палец пошел вверх. Теперь все вместе покажем пальчиком в воздухе квадрат». «А теперь достань фигурки из своего конверта и разложи их на две группы: в одной квадраты, в другой круги». Кукла Таня хвалит детей, правильно выполнивших задание.

Три воздушных шарика

Дидактическая задача. Закреплять умение получать смешением красок разные светлотные оттенки. Знакомить со светлотным рядом.

Материал. Демонстрационный: рисунок трех синих воздушных шариков разной светлоты. Раздаточный: листы бумаги, палитры, гуашь синяя и белая, вода, тряпочка.

Руководство. Педагог: «Сегодня мы будем раскрашивать шарики. Посмотри, как раскрашены шарики у меня... Все они синие, но разных оттенков. Сначала нарисован самый светлый, потом потемнее, а потом самый темный. У тебя на столе синяя и белая краски. Как ты сделаешь разные оттенки? Правильно, сначала ты положишь на палитру много белой краски. Для первого шарика вы к белой краске прибавите немножко синей, а для второго – побольше. (Смешивает краски.) Слева на палитре сделай совсем светлый синий цвет, а справа – потемнее. Самый темный шарик рисуем чистой синей краской».

Сделав нужные краски, ребенок раскрашивает шарики. Педагог следит за последовательностью раскрашивания, чтобы порядок расположения оттенков соответствовал образцу.

Приложение 8

Три квадрата

Дидактическая задача. Научить детей соотносить по величине три предмета и обозначать их отношения словами: «большой», «маленький», «средний», «больше», «меньше», «самый большой», «самый маленький».

Материал. Демонстрационный: три квадрата разной величины. Раздаточный: три квадрата разной величины.

Руководство. Педагог: «Посмотри, у меня есть квадраты, вот такие (показывает). Этот – самый большой, этот – поменьше, а этот – самый маленький (показывает каждый из них). А теперь ты покажи свои самые большие квадраты. Теперь покажи средний. Теперь самые миленький. Чтобы нагляднее представить различия в величине квадратов, взрослый прикладывает их один к другому».

Далее педагог предлагает построить из квадратов башню. Показывает, как это делается, – помещает на листе бумаги снизу вверх сначала большой, потом средний, потом маленький квадрат. «Сделай и ты такую башню», – говорит педагог.

ренцировать (в идеальном варианте – индивидуализировать) с учетом особенностей личностных характеристик, скорости протекания мыслительных процессов детей. На основании сравнения уровня способностей отдельного индивида (определяемых с помощью специально разработанных методик) со среднестатистическими показателями, делается вывод о соответствии или несоответствии его норме. А это является главным основанием для «распределения» ребенка в определенную учебную группу. Вследствие этого разрабатываются специфические приемы, способы, методы обучения и воспитания, определяется логика изучения учебного материала, применяются специфические методы контроля, оценивания и т.д.

Наиболее устоявшимися и общепризнанными в мировом масштабе являются следующие способы дифференциации: внешняя и внутренняя; профильная и уровневая; развивающая и компенсирующая; авторитарная и гуманистическая.

Внешней называется дифференциация, при которой учащихся разделяют на гомогенные (однородные) группы по какому-либо параметру (например, выделяют классы одаренных детей, классы ЗПР (с задержками психического развития), классы или школы для детей слепых, глухих и пр.).

Внутренней называется дифференциация, при которой группы учащихся гетерогенны (неоднородны). Учитель же, в процессе работы в классе выделяет в нем несколько гомогенных групп (например: слабые, сильные, средние) и предлагает разные способы работы в этих мини-группах.

Профильной называется дифференциация, при которой выделяются группы или классы профильной направленности (например, гуманитарные и математические).

Уровневой называется дифференциация, при которой выделяются гомогенные группы или классы, объединяющие учащихся с разным уровнем способностей к обучению (низким, средним, высоким), например, класс ЗПР, класс обычный, класс гимназический.

К *развивающей* относят дифференциацию, которая выстраивает свою стратегию обучения в зависимости от заложенных (природой) задатков, особенностей детей. Главная цель – «выведение» каждого ребенка на максимальный уровень его индивидуального развития, не учитывая номинальных стандартов.

К *компенсирующей* относят дифференциацию, выстраивающей стратегию обучения в зависимости от стандартов. Главная цель – оптимальное «доведение» детей с теми или иными способностями до номинального стандарта (с наименьшими психологическими потерями).

Различие *авторитарной* и *гуманистической* дифференциации состоит в том, что при авторитарной дифференциации разделение детей на группы происходит без учета их интересов и желания, в то время как в гуманистической дифференциации этот фактор выступает в качестве основного.

Положительные моменты данной модели:

- 1) индивидуальность ребенка с ее особенностями и отличиями;
- 2) дифференцированный и индивидуальный подход при подборе средств воспитания ребенка;
- 3) максимально возможное развитие природных способностей;
- 4) вариативные учебные программы.

Отрицательные моменты данной модели:

- 1) несколько типологических «моделей личности»;
- 2) цель воспитания предопределена природой;
- 3) возможность ошибки при делении детей на группы.

Теоцентрическая модель образовательно-воспитательного процесса («тео» – божественное начало), т.е. это модель, в основу которой положена цель воспитания, связанная со служением богу, с формированием богоугодных качеств личности. Результат воспитания – человек, верующий в бога, детерминированный его волей, зависимый от него. Центром этой модели воспитания является Бог как абсолютная духовная сущность, носитель всех совершенств и в то же время как конкретно-чувственное воплощение педагогического идеала.

Эта модель сложилась в средневековье, она трактует воспитание как подготовку к вечной, загробной жизни (Аврелий Августин, Бозций, Клавдиан Момерт, Макробий и др.).

Особенности модели: традиционализм и авторитаризм. Они вытекают из основополагающих догматов христианской теологии о божественном творении.

Традиции закреплялись обрядами, определенным этикетом, культом. В рамках культа сформировались такие действенные средства воспитания, как исповедь, покаяние, молитва, пост и т.д. Для педагогических отношений характерно безусловное доминирование старших и беспрекословное повиновение. Важнейшим авторитетом и всеобъемлющим средством воспитания являлось Священное писание, Библия.

Разработка теоцентрической модели воспитания была позднее продолжена в трудах Флавия Кассиодора, Ф.А. Голубинского, В.Н. Карпова, У. Джемса, С. Булгакова, С.Л. Франка, П.П. Флоренского, В.В. Зеньковского и др. Центр модели остается тот же – Бог как высшая и абсолютная инстанция, но меняются акценты в целях воспитания, его формах и средствах, в содержании воспитания.

Основными формами воспитания с позиций теоцентризма являются следующие:

- 1) включение в атмосферу религиозного действия: храм, как неперемный атрибут любой религии, его архитектура, убранство, религиозные песнопения создают эффект погружения, настраивают психику человека на определенное восприятие событий;

2) применение специфической символики – креста (в христианстве), полумесяца (в исламе) и пр. способствует формированию возвышающего чувства гордости, связанного с принадлежностью к определенной духовной культуре, взаимопомощи и поддержки людей, связанных единым духовным началом;

3) использование ритуалов, обрядов (молитва, покаяние, исповедь, крещение и пр.) приобщает человека к религиозному таинству и религиозному сообществу, формирует определенный нравственный стержень личности, не позволяющий ей совершать безнравственные поступки (не грешить). Таким образом, вырабатываются навыки поведения, соответствующие определенным нравственным нормам;

4) чтение религиозных текстов (Библии, Корана, Торы и др.), имеющих, как правило, нравственное содержание, с последующим обсуждением и комментариями позволяет не только передать определенные нравственные знания, но способствует формированию творческих качеств личности, поскольку специфика религиозных текстов позволяет каждый раз по-новому интерпретировать и комментировать их применительно к разным ситуациям.

Упражнения в малых нравственных поступках, соответствующих возрасту и уровню развития религиозного сознания, используется практически во всех религиях для формирования навыков религиозного (нравственного) поведения – помочь более слабому, простить обидчика, не желать зла врагу, побороть искушение и пр. Известный педагог XIX в. П.Ф.Каптерев разрабатывал «идею нравственного закаливания», а Л.Н. Толстым предложена, так называемая, теория малых дел (каждый день должен быть отмечен хотя бы одним, хотя бы маленьким, но добрым делом, иначе день прожит зря).

Положительные моменты данной модели:

1) наличие заданных извне нормативных систем моральной регуляции;

2) мистический характер норм ведет к постоянному духовному совершенствованию;

3) индивидуальное творчество;

4) единая и универсальная программа.

Отрицательные моменты данной модели:

1) противоречие между свободой и подчинением;

2) чувство «греха» и боязнь «суда всевышнего»;

3) подавление личности;

Антропоцентрическая модель образовательно-воспитательного процесса («антропос» – человек), т.е. это модель, в основу которой положена образовательно-воспитательное воздействие (взаимодействие). Каждый ребенок уникален и неповторим, потенциально талантлив. Это необходимо

проявить и развить по средствам образования и воспитания. Причем это можно сделать с помощью работы в группе детей под руководством (лучше при участии) взрослого, который является соучастником раскрытия индивидуальности не только своих подчиненных, но и самого себя.

Родоначальником антропоцентрической модели справедливо считают Сократа. В основу его деятельности был положен принцип диалога, который является одним из основных и в современных антропоцентрических моделях. Дальнейшее развитие данная модель получила в трудах Ф. Рабле «Гаргантюа и Пантагрюэле», а также в романе Ж.-Ж. Руссо «Эмиль или о воспитании». Идеи антропоцентризма нашли свое отражение в трудах В.П. Вахтерова. В основу своей педагогической концепции («эволюционная» или «новая» педагогика) он положил принцип развития. У каждого ребенка свои способности. Их необходимо развивать. У каждого свой, индивидуальный путь развития. Его нельзя сковывать одинаковостью обучения.

Идеи свободного, естественного развития индивидуальности каждого ребенка, не скованного рамками программ, экзаменов, учебного распорядка и учебной дисциплины, пытался обосновать и внедрить в жизнь Л.Н. Толстой.

Также развитие идей антропоцентризма можно связать с такими именами, как В.В. Зеньковского и С.И. Гессена. В 50-е годы XX века они получили свое дальнейшее развитие в трудах В.А. Сухомлинского, а в 80-е годы с появлением «педагогике сотрудничества», наиболее ярким представителем которой можно считать Ш.А. Амонашвили.

Основополагающими принципами антропоцентризма являются принцип:

- 1) индивидуализации;
- 2) диалога;
- 3) свободного, естественного развития ребенка;
- 4) творческого развития каждого ребенка.

Самыми распространенными терминами, которые применяют представители антропоцентризма являются: развитие, самость, спонтанность, независимость, свобода, защищенность; а сам процесс развития ребенка обозначается как: самоактуализация, саморазвитие, самовоплощение, самореализация, самовыявление, самообнаружение. Учитель, воспитатель из транслятора знаний, человека твердо знающего, как и в каком направлении лучше развивать ребенка, превращается в партнера, сотрудничающего с ребенком на равных правах. Основные методы, которые применяются в обучении и воспитании в данной модели, являются диалог, игра, свободное творческое общение, осуществляемое в группе детей совместно с педагогом. Представители данной модели проектируют лишь условия, в которых предстоит находиться ребенку, и требования, предъявляемые к учителю, т.к. ими не признаются требования в плане усредненных, среднестатистических стандартов.

Положительные моменты антропоцентрической модели:

- 1) реализация индивидуальных потребностей развития;
- 2) самореализация;
- 3) творческий подход к самореализации;
- 4) партнерство, сотрудничество;
- 5) отсутствие заранее проектируемой программы.

Отрицательные моменты антропоцентрической модели:

- 1) непредсказуемость, непрогнозируемость процесса обучения и воспитания;
- 2) применение модели только на определенном этапе обучения и воспитания, при наличии определенного запаса знаний и опыта;
- 3) модель нельзя применять в массовой общеобразовательной школе.

*Терминологический диктант по теме
«Психологические основы воспитания»*

1. Перечислите существующие модели образовательно-воспитательного процесса. Определите их сходства и различия.
2. Раскройте понятие «воспитание» (определение, цели, методы, основные направления).
3. Дайте краткую характеристику социоцентрической модели образовательно-воспитательного процесса.
4. Дайте краткую характеристику теоцентрической модели образовательно-воспитательного процесса.
5. Дайте краткую характеристику натурцентрической модели образовательно-воспитательного процесса.
6. Дайте краткую характеристику антропоцентрической модели образовательно-воспитательного процесса.

Задание на дом

- изобразить в виде схемы каждую из разобранных моделей;
- подготовить урок по заданной теме для психологического анализа;
- в тетради законспектировать следующие статьи: Л.Б. Ительсон «Учебная деятельность, ее источники, структура и условия», Д.Б. Эльконин «Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте» (Прил. 14).

Занятие 16. Психологические основы обучения

Вопросы для обсуждения

1. Учебная деятельность и ее особенности.
2. Анализ урока как основной формы организации обучения.

Основные понятия

Основоположником деятельностной теории учения является Л.С. Выготский. Деятельность, направленную на учение, он рассматривал, как специфическую деятельность, в которой происходит формирование психических новообразований через присвоение культурно-исторического опыта.

Основные понятия теории:

а. обучение как система организации способов обучения, т.е. передача индивиду общественно-исторического опыта; целью этой деятельности является планомерное целенаправленное психическое развитие индивида;

б. учение или учебная деятельность – общественная по содержанию и функциям, представляющая особый вид познавательной деятельности субъекта, выполняемой с целью усвоить определенный состав знаний, умений, интеллектуальных навыков;

с. усвоение – главное звено в процессе учения, процесс воспроизведения индивидом исторически сформированных родовых способностей.

В.В. Давыдов предложил другую концепцию учебной деятельности. В процессе освоения учебной деятельности человек воспроизводит не только знания и умения, но и саму способность учиться, возникшую на определенном этапе развития общества. «Специфической потребностью и мотивом учебной деятельности человека являются теоретическое отношение к действительности и соответствующие ему способы ориентации. Содержанием этой деятельности выступают взаимосвязанные формы теоретического сознания людей (научного, художественного, нравственного, правового). Существенной характеристикой собственно-учебной задачи служит овладение содержательно (теоретически) обобщенным способом решения некоторого класса конкретно-практических задач. Поставить перед школьником учебную задачу – это значит ввести его в ситуацию, требующую ориентации на содержательно общий способ ее разрешения во всех возможных частных и конкретных вариантах условий».

Также он указывает в своей статье «Психологические проблемы процесса обучения младших школьников», что «одним из значимых компонентов учебной деятельности является система особых действий по решению задач (т.е. построения некоторого содержательного обобщения и соответствующего способа ориентации в объекте). Перечислим следующие основные учебные действия, которым в зависимости от конкретных условий их выполнения соответствуют определенные операции:

- преобразование ситуации для обнаружения всеобщего отношения рассматриваемой системы;

- моделирование выделенного отношения в графической и знаковой форме;

преобразование модели отношения для изучения его свойств в «чистом» виде;

выделение и построение серии частных конкретно-фактических задач, решаемых общим способом;

- контроль за выполнением предыдущих действий;

- оценка усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи».

Учебная деятельность состоит из следующих звеньев: учебной цели, способа исполнения, контроля и оценки. Учебная деятельность предполагает два взаимосвязанных процесса: учение и обучение. Обучение – это сознательный процесс, предполагающий совместную деятельность учащегося и учителя.

Практическая работа

Задание 1. Проведите урок (фрагмент урока) или просмотрите видеозапись.

Задание 2. Проведите анализ урока по следующей схеме.

Карта оценки эффективности урока

Дата оценки

Учебный предмет

Педагог

Инструкция для: оцените каждый из параметров организации и проведения урока по 3-балльной шкале, обведя соответствующую цифру на бланке (1 балл – низкая оценка, 3 балла – высокая оценка)			
1.	Адекватность материала: по сложности материал соответствует типу класса	3 2 1	Материал не соответствует по сложности типу класса
2.	Широкий спектр заданий: задания развивающего характера	3 2 1	Задания развивающего характера отсутствуют
3.	Хорошо используются работы, инициирующие творчество в учебной деятельности	3 2 1	Самостоятельные работы для инициации творчества не представлены
4.	Частое использование эвристических приемов	3 2 1	Работа исключительно по образцам и алгоритмам
5.	Учитель следит за усвоением материала на уроке	3 2 1	Этапы усвоения материала не контролируются
6.	Учет возможных ошибок при объяснении	3 2 1	Возможные ошибки при объяснении не учитываются

7.	Темп урока оптимален	3 2 1	Темп урока не отражает особенности класса
8.	Часто используются диалоги и обмен мнениями	3 2 1	На уроке преобладает форма «вопрос – ответ»
9.	На уроке учитель учитывает индивидуальные особенности	3 2 1	Учитель не учитывает индивидуальные особенности, в центре внимания «средний» ученик
10.	Постоянно создаются ситуации успеха, повышается самооценка учеников	3 2 1	Дети боятся отвечать, на уроке напряжены, чувствуют себя скованными из-за боязни порицания
11.	Активность высокая	3 2 1	Активность низкая
12.	Дети задают вопросы, чтобы уточнить понимание материала	3 2 1	Отсутствие вопросов детей, направленных на уточнение понимания материала
13.	Дети высказывают свое отношение к изучаемому материалу	3 2 1	Выражения отношения детей к учебному материалу не наблюдается
14.	Дети соотносят учебный материал с субъектным опытом	3 2 1	К субъектному опыту дети не обращаются
15.	На уроке часто обращаются к жизненным проблемам	3 2 1	С жизнью урок не связан
16.	Вырабатывается собственная позиция и направленность личности ученика	3 2 1	Ни позиция ученика, ни направленность личности не вырабатываются
17.	Развиваются познавательные процессы	3 2 1	Специальная задача развития познавательных процессов не ставится
18.	Задействуется рефлексия ученика для оценки его ответов	3 2 1	Оценивает ученика только учитель
19.	Взаимопомощь и сотрудничество детей с учителем на уроке	3 2 1	На уроке учитель доминирует во взаимодействии
20.	Тренируются личностные функции (уравновешенность, обретение «своего лица», противостояние эмоциональному шантажу и пр.)	3 2 1	Личностные функции специально не развиваются

Общие рекомендации для психологического анализа урока:

1. Он проводится на основе наблюдений и протокольной записи отражающей ход урока. В протокол записываются моменты, характеризующие психические особенности учащихся, их учебной деятельности, психологические аспекты педагогического воздействия учителей на учащихся, особенности их личности и деятельности.

2. Анализу следует подвергнуть психологическую интерпретацию задач урока и их реализацию, в том числе:

1) познавательную деятельность учащихся (развитие их познавательных процессов: восприятия, памяти, мышления, воображения и др.);

2) уровень внимания и эмоционально-волевою деятельность;

3) активизацию мотивов учения (познавательных потребностей, интересов, стремления учиться);

4) расширение знаний благодаря формированию новых понятий, представлений, развитию умений, навыков;

5) применение способов активизации умственной деятельности учащихся;

6) ориентацию учащихся на применение изучаемых знаний для объяснения современной жизни;

7) учет эмоциональных состояний и волевых проявлений учащихся на уроке;

8) создание психологической атмосферы общения на уроке, отношений между учащимися, между учениками и учителем;

9) проявление педагогического такта, степень личностного влияния учителя на учеников: проявление симпатии или антипатии, авторитет учителя и пр.;

10) особенности применения различных средств воздействия (побуждение, одобрение, ободрение, поощрение самостоятельности, совет, просьба, юмор, ирония, порицание, нотация, наказание, предупреждение о наказании, выговор, угроза и пр.);

11) проявление коммуникативных умений учителя (способности устанавливать контакт с одним, с несколькими, с группой учащихся; умение разрешать конфликты, способствовать творческому самочувствию, свободное владение словом, мимикой, жестами, раскованность и др.).

3. Главное в психологическом анализе урока – осмысление взаимодействия учителя с учащимися в процессе развивающего обучения. Это предполагает получение как аналитической, так и обобщающей характеристик урока.

4. Готовясь к занятию, педагог продумывает его психологические основы, которые будут учтены при анализе. Для этого необходимо ознакомиться с предлагаемой схемой, по которой он будет строить и анализировать урок.

Схема психологического анализа урока

1. Место урока в системе проблемного, развивающего и ориентированного на личность обучения, его цель и задачи.

2. Учет психических особенностей учеников при подготовке к уроку (взаимоотношения учащихся в классе, уровень его организованности, подготовленность учащихся, их отношение к учению, к данному предмету).

3. Психологические аспекты формирования направленности личности, ее социализации и социальной зрелости (воспитательные задачи урока, связанные с развитием терпимости, стойкости, смирения, свободы, противостоянием неудачам, способностью «не потерять свое лицо», одолением эмоционального и интеллектуального шантажа и др.); пути выполнения намеченного; использование на уроке психологических знаний (о возрастных и индивидуально-типических особенностях учащихся, социально-психологической структуре класса), чтобы достичь поставленных целей.

4. Активизация познавательной деятельности учащихся:

1) постановка на уроке проблемы;

2) задействование в решении проблемы субъективного опыта учащихся; преобразование его; стимуляция учащихся к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых способов переработки учебного материала;

3) обеспечение контроля и оценки не только результата, но и процесса учения;

4) выявление личностного значимого отношения к учебному тексту (доказательства, аргументация, аксиома);

5) включение в дидактический материал текстовых пояснений, указаний, примечаний, комментария, смысловых таблиц, системы учебных заданий;

6) организация ориентированного на личность обучения благодаря усилению мотивации учебной деятельности (самоконтролю, самооценке, вовлечению школьников в процесс оценивания), работе с первоисточниками (летописями, мемуарами, различными справочными материалами);

7) предоставление ученику свободы выбрать способы выполнения учебных заданий (чтобы снять эмоциональное напряжение, вызванное боязнью ошибиться в своих действиях);

8) внимание педагога к анализу и оценке индивидуальных способов учебной работы школьника, ее организации и оценке наиболее продуктивных;

9) возможность реализации индивидуальных познавательных маршрутов и программ обучения;

10) выявление личностных особенностей, чтобы спрогнозировать интеллектуальный рост, имеющий отношение к разнородному учебному материалу (определение познавательного профиля);

11) организация сотрудничества с учащимися, для чего определяется генератор идей, инициаторы, функциональные лидеры; использование неправильных ответов в дискуссии;

12) определение приемов развития внимания (устойчивости, переключения, объема, распределения), памяти (произвольного и произвольного запоминания и воспроизведения, прочного и осмысленного запоминания), мышления (гибкости, глубины, широты, творческого и репродуктивного, различных мыслительных операций и форм), воображения (связи слова и наглядности, элементов творческого воображения, мечты и пр.).

5. Деятельность и личность учащихся на уроке:

1) интерес учащихся разного уровня подготовленности к предмету;
2) степень эрудированности;
3) легкость усвоения материала;
4) активность, самостоятельность, сосредоточенность на разных видах работы;

5) деятельность учеников как единого коллектива; сплоченность, организованность; аккуратность; отношение к неуспевающим и нарушителям дисциплины; особенности участия отдельных учеников в учебной деятельности (использование своего субъективного опыта, возможность рассказа об имеющихся в учении и жизни трудностях, постановка вопросов для обсуждения, положительное влияние на своих одноклассников, обращение за помощью и готовность ее предоставить и получить);

6) дисциплинированность;

7) умение правильно воспринимать критику и готовность поддержать действия учителя;

8) отношение учащихся к учителю и друг к другу (послушание, боязнь, доброжелательность, уважение, взаимная помощь, подсказка);

9) приемы и способы умственной деятельности (применение правил, предписаний, изложение знаний, организация восприятия учебного материала, наблюдение, запоминание, создание образов, инициатива в их использовании).

6. Характеристика личности и деятельности учителя:

1) знание предмета, эрудиция, разносторонность интересов;

2) умение доступно объяснить материал;

3) умение заинтересовать изучаемой темой;

4) требовательность;

5) такт, вежливость в общении;

6) умение показать практическую значимость изучаемого материала;

7) поддержание дисциплины на уроке;

8) вовлечение учащихся в активную работу на уроке;

9) справедливость, честность;

10) скромность, простота;

11) умение отмечать достоинства учеников;

12) создание благоприятной психологической атмосферы общения на уроке с помощью коммуникативных средств (побуждение, совет, порицание, одобрение и др.);

13) учет психического состояния отдельных учащихся;

14) коммуникативные умения учителя (находить выход из трудных ситуаций, самовладание, раскованность, снятие неблагоприятных эмоциональных состояний, умение предвидеть поведение отдельных учеников, распознавание побуждений по выражению лица учащихся, экспрессивная речь, ее окраска, техника владения экспрессивным проявлением – приглашающие, осуждающие, восторженные интонации и др.);

15) главные достоинства личности и деятельности педагога, пути преодоления отдельных недостатков личности и коммуникативной техники.

7. Организация пространства в классе как способ влияния на учебную деятельность школьников: работа детей у доски, за партами, в группах, свободное передвижение по классу в случае необходимости, выбор пособий, наглядного материала.

8. Общая оценка урока, касающаяся достижения обучающих целей. Место урока в обучении, ориентированность на личность.

Задание на дом

- подготовить реферат по следующим темам:
 1. Обучение на основе теории Л.В. Занкова
 2. Теория развивающего обучения В.В. Давыдова
 3. Проблемное обучение
 4. Программированное обучение
 5. Модульное обучение

Занятие 17. Современные образовательные технологии

Вопросы для обсуждения

1. Педагогические системы образования: понятие, основные качества, классификация образовательных технологий.
2. Сравнительный анализ представленных видов образования.

Основные понятия

Слово «технология» (греч. слова: *techné* – «искусство», «ремесло», «наука» и *logos* – «понятие», «учение»).

Образовательные технологии связаны с обработкой учебного содержания – последовательностью усвоения базовых знаний, умений и навыков, их отражением в учебных текстах; рациональными способами усвое-

ния учебной информации; дидактическим общением учителя и ученика. В образовательных технологиях обучение и учебная деятельность предстают взаимообусловленными и взаимозависимыми процессами.

Наиболее распространенными и получившими признание, проверенные временем, являются следующие педагогические системы обучения: дифференцированное обучение, проблемное обучение, программированное обучение, модульное обучение.

Дифференцированное обучение как система имеет гуманную, человеческую цель – создание оптимальных условий для развития личности. Оно опирается на два фундаментальных принципа: принцип природосообразности и принцип культуросообразности. Примером использования форм дифференцированного обучения могут служить создание школ, классов с углубленным изучением каких-либо предметов, организация профильных классов, лицеев и т.д.

Проблемное обучение – это особый тип обучения, в процессе которого учащиеся усваивают знания и пытаются их использовать для самостоятельного познания нового, для творческого труда в любой сфере деятельности.

Программированное обучение – это система обучения, в которой эффективно формируется интерес к учению, постоянную потребность в самоконтроле своих знаний, умений и навыков, способствует выявлению и устранению в процессе учения пробелов в знаниях.

Модульное обучение – это система обучения, позволяющая разбивать содержание каждой темы изучаемого предмета на модули в соответствии с образовательными и воспитательными задачами. Она позволяет определить для всех модулей целесообразные виды и формы обучения, согласовать их по времени и интегрировать в едином комплексе.

Задание на дом

- составьте в тетради сравнительную таблицу систем обучения. Выделите их достоинства и недостатки с точки зрения индивидуально-личностного подхода в обучении и воспитании школьников.
- с помощью табличных данных выявите характеристические инновации, которые свойственны каждому типу обучения.

Занятие 18. Педагогическое общение

Вопросы для обсуждения

1. Система профессионально-педагогического общения.
2. Стиль педагогического общения и его виды.
3. Речевые способности и их роль в педагогическом общении.

Общение является важнейшей категорией психологической науки. Оно тесно связано с категорией «деятельности». При этом общение рассматривается как форма, вид деятельности.

Общение – это многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности (Психология. Словарь / Под ред. А. Петровского, М. Ярошевского).

Под педагогическим общением понимают профессиональное общение преподавателя с учащимися в процессе обучения и воспитания, имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и взаимоотношений между педагогом и учащимся (А.А. Леонтьев).

Педагогическое общение имеет свою специфику. Она обусловлена различными социально-ролевыми и функциональными позициями его субъектов. Стиль общения и руководства определяет эффективность обучения и воспитания, а также особенности развития личности и формирования межличностных отношений в учебной группе.

Различают следующие стили руководства:

- а. авторитарный;
- б. демократический;
- в. попустительский.

При авторитарном стиле характерная тенденция на жесткое управление и всеобъемлющий контроль. Выражается это в приказном тоне, резких замечаниях, нетактичных выпадах в адрес одних членов группы и неаргументированное восхваление других. Преподаватель определяет общие цели работы, указывает способы выполнения задания, жестко определяет, кто с кем будет работать и т.д. Позатная регламентация деятельности и ее строгий контроль свидетельствует о неверии преподавателя в позитивные возможности учащихся. Любая инициатива со стороны учащихся рассматривается авторитарным преподавателем как проявление нежелательного самоволия. Авторитарный лидер субъективно оценивает успехи своих подопечных, высказывает замечания не столько по поводу самой работы, сколько относительно личности исполнителя.

При демократическом стиле руководства оцениваются в первую очередь факты, а не личность. При этом группа принимает активное участие в обсуждении всего хода предстоящей работы и ее организации. В результате у учащихся развивается уверенность в себе, стимулируется самоуправление. Параллельно увеличению инициативы возрастают общительность и доверительность в личных взаимоотношениях.

При попустительском стиле руководства происходит самоустранение руководителя из учебно-производственного процесса, снятие с себя ответ-

ственности за происходящее и как результат – наименьший объем выполненной работы и ее наихудшее качество.

При авторитарном стиле между членами групп царит вражда, особенно заметная на фоне покорности руководителю и даже заискивание перед ним. При демократическом стиле управления учащиеся не только проявляют интерес к работе, обнаруживая позитивную внутреннюю мотивацию, сближаясь между собой в личностном отношении. Качество и оригинальность выполненной работы повышается пропорционально росту групповой сплоченности, взаимопомощи и открытого дружелюбия во взаимоотношениях.

Речь учителя как форма общения по средствам языка играет главную роль в межличностном взаимодействии с учащимися, установлении контактов и обретении взаимопонимания. Она реализуется в повседневных актах речевой деятельности и речевого поведения.

Если речевая деятельность учителя в основном направлена на предметное информирование, то речевое поведение включает и передачу экспрессивной информации, обеспечивающей регуляцию взаимоотношений с учащимися.

В структуру речевых поступков, из которых складывается речевое поведение, входят субъект, объект, которому адресуется информация, цель, содержание, используемые средства – вербальные и невербальные.

В педагогическом общении объектом взаимодействия оказывается детская личность, и речевые поступки учителя отражают отношение к ней как к субъекту взаимодействия, обнаруживая уровень не только языковой, но и нравственной культуры. Высказывания, обращенные к детям, вызывающие определенные ответные реакции – словесные, поведенческие, являются педагогическими поступками, отражающими уровень профессиональной культуры.

Речевые поступки учителя имеют определенное коммуникативное содержание и форму. Содержание обуславливается педагогическими целями, а форма – особенностями межличностных отношений: функциональных или дружественных, доверительных.

Чтобы управлять педагогическим общением, учителю требуется умение прогнозировать ученический отклик на свое поведение. Добиться необходимого учебного и воспитательного эффекта возможно используя оптимальную модель речевого поступка. Каждый акт профессионального взаимодействия требует нестандартного речевого творчества, т.к. строится на учете многообразных обстоятельств – ситуации общения, индивидуальности воспитанника, переживаемых им чувств, настроения, характера сложившихся отношений и т.д. Учителю необходима постоянная корректировка своего поведения в соответствии с ситуационной получаемой обратной информацией – вербальной и невербальной. Педагогическое общение складывается из взаимного обмена речевыми поступками учителя и учащихся.

Практическая работа

Задание 1. Ознакомьтесь со следующей типологией педагогического общения и ответьте на вопросы.

«Два типа педагогического общения»

«Если рассматривать все многообразие коммуникативных взаимодействий «учитель – ученик», взяв за основу их качество, можно говорить о двух распространенных типах педагогического общения.

Первый тип можно определить как реальное педагогическое общение, схематично оно описывается формулой «субъект-учитель – субъект-ученик»... Это означает, что оба партнера по общению строят свое взаимодействие так, чтобы учитывать психологические особенности друг друга: интересы, мотивы, цели, желания, темперамент, способности и др. При реализации данного типа общения учитель, формулируя какое-либо требование, заранее предполагает в своих учениках определенное к нему отношение. Чтобы требование было принято учащимися и осмыслено ими, учитель его обосновывает: «Это должно быть выполнено, потому что...» Оценивая учебную работу школьника, педагог объясняет, почему он поставил данную отметку и что следует сделать ученику, чтобы в следующий раз оценка была выше. Оценивая ученика, педагог также учитывает его индивидуальность, характер его одаренности. Так, становится необязательным, чтобы школьник успевал по всем предметам. Известно, например, что ребята, получающие хорошие отметки по математике и физике, не любят литературу и историю. И наоборот, «гуманитарии» не интересуются предметами естественнонаучного цикла. В реальном общении учитель использует коммуникативные средства, позиции «наравне», держится демократично, без высокомерия и холодности, видит в своем ученике равноправного собеседника.

Второй тип педагогического общения, распространенный в наших школах, мы определяем как педагогическое манипулирование. Схематично его можно описать формулой «субъект-учитель – объект-ученик».

«Педагог, практикующий манипулятивный стиль, работает на результат. Он хорошо знает, что он хочет, и стремится достичь своей цели, используя любые средства, предоставляемые его профессией. Свое взаимодействие с учеником учитель строит, ориентируясь только на собственные цели. Интересы школьника из этого взаимодействия исключаются.

Учитель-манипулятор лично закрыт от ученика: он думает одно, говорит другое, а делает третье. Он не заботится о психологическом комфорте учащегося, не анализирует, что чувствует последний, как он относится к обучению, школе и учителю. Учитель четко, организованно и в какой-то степени расчетливо реализует свои профессиональные, а иногда и личные

цели» [Самоукина, Н.В. Игры в школе и дома: Психотехнические упражнения и коррекционные программы / Самоукина Н.В.. М., 1995. С. 66-67].

1. Насколько убедительной представляется вам предложенная типология педагогического общения?
2. Какой тип общения учителей с детьми преобладал в школе, которую вы окончили?
3. Каким образом может отразиться тип педагогического общения на личностном развитии школьника?
4. Приведите примеры манипулятивного общения учителя с учащимися, опираясь на свои школьные наблюдения

Задание 2. Определите в чем сходство и различия в подходах ученых к определению оптимального педагогического общения. Предложите свою формулировку данного понятия.

«Оптимальное педагогическое общение – такое общение учителя ... со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности школьника, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат общения (в частности, препятствует возникновению «психологического барьера»), обеспечивает управление социально-психологическим процессом в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя» [Леонтьев, А.А. Педагогическое общение / А.А.Леонтьев. - М., 1979. С.8].

«Оптимальным можно считать такой процесс педагогического общения, при котором педагог, оставляя за собой активную роль, умеет строить общение как взаимный обмен знаниями, идеями, представлениями, интересами, настроениями, чувствами и т.д.» [Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. - М., 1990. С. 98.]

Задание 3. Определите сходства и отличия стилей, их положительные и отрицательные моменты. Элементы какого стиля проявлялись в большей степени в школе, которую вы окончили?

«Стили управления учебно-воспитательным взаимодействием» Сопоставительная характеристика стилей

Авторитарный стиль

1. Единоличное планирование взаимодействия и подведения его итогов
2. Монологизм

3. Директивность
4. Внешнее мотивирование
5. Репрессивность
6. Единичное разрешение конфликтов
7. Прямое управление и регулирование взаимодействием

Демократический стиль

1. Совместное целеполагание и подведение итогов
2. Диалогизм
3. Сотрудничество
4. Внутреннее мотивирование
5. Ненасилие
6. Совместное преодоление противоречий
7. Косвенное управление, самоуправление и саморегуляция учащимися.

Задание 4. Тест «Стили педагогического общения» (Прил. 15)

Задание на дом

- составьте в тетради сравнительную таблицу стилей педагогического общения. Выделите их достоинства и недостатки.

ВОПРОСЫ К ЭКЗАМЕНУ ПО КУРСУ «ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА»

1. Возрастная психология как наука. Предмет, объект возрастной психологии. Связь данной отрасли психологии с другими науками.
2. Методы возрастной психологии.
3. Основные понятия возрастной психологии (возраст, развитие, источники, условия и движущие силы психического развития, кризисы, стабильные периоды развития, центральное новообразование, ведущая и основная виды деятельности)
4. Критерии периодизации психического развития ребенка.
5. Периодизация психического развития ребенка Эльконина – Выготского.
6. Особенности социальной ситуации развития в периоды новорожденности и младенчества.
7. Сенсомоторное развитие ребенка в период младенчества.
8. Ранний детский возраст. Кризис 3-х лет.
9. Дошкольный возраст. Ведущая деятельность в дошкольном возрасте.
10. Развитие внешних психических функций в дошкольном возрасте.
11. Кризис 7 лет (6 лет). Готовность к школьному обучению.
12. Развитие высших психических функций в младшем школьном возрасте. Социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте.
13. Специфика социальной ситуации развития в подростковом возрасте.
14. Сущность и содержание родительно-детских отношений в подростковом возрасте. Становление самосознания в подростковом возрасте.
15. Психологические основы воспитания. Предмет психологии воспитания, цели, средства и методы воспитания.
16. Воспитание и самовоспитание. Критерии воспитанности школьников.
17. Психологические основы обучения. Предмет психологии обучения и воспитания. Виды, условия и механизмы научения. Факторы, определяющие его успешность. Соотношение научения и развития.
18. Теория учебной деятельности. Психологическая сущность развивающего обучения.
19. Инновационные процессы в образовании: понятие и сущность.
20. Принципы инновационного обучения. Методы инновационного обучения.
21. Современные образовательные технологии: понятие, основные качества.
22. Классификация образовательных технологий. Сравнительный анализ современных образовательных технологий.
23. Основы профессионально-педагогической деятельности: мотивы выбора педагогической профессии, требования к личности учителя.

24. Педагогическое мастерство; пути формирования педагогического мастерства.

25. Основы работы классного руководителя: функции, задачи, основные направления, содержание и формы работы.

26. Акцентуации характера и особенности психопедагогической работы классного руководителя с ними. Развитие ответственности личности.

27. Стиль педагогического общения и его виды.

28. Речевые способности и их роль в педагогическом общении. Общение и творческое самочувствие.

29. Сущность целостности учебно-воспитательного процесса.

30. Организация воспитывающей деятельности учащегося: познавательная, трудовая, художественная, ценностно-ориентированная.

ЛИТЕРАТУРА

Основная:

- Лихачев, Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1993
- Немов, Р.С. Психология: В 2 т. / Р.С. Немов. – М., 1994
- Педагогика: педагогические теории, системы, технологии. Под ред. С.А. Смирнова. – М., 1999.

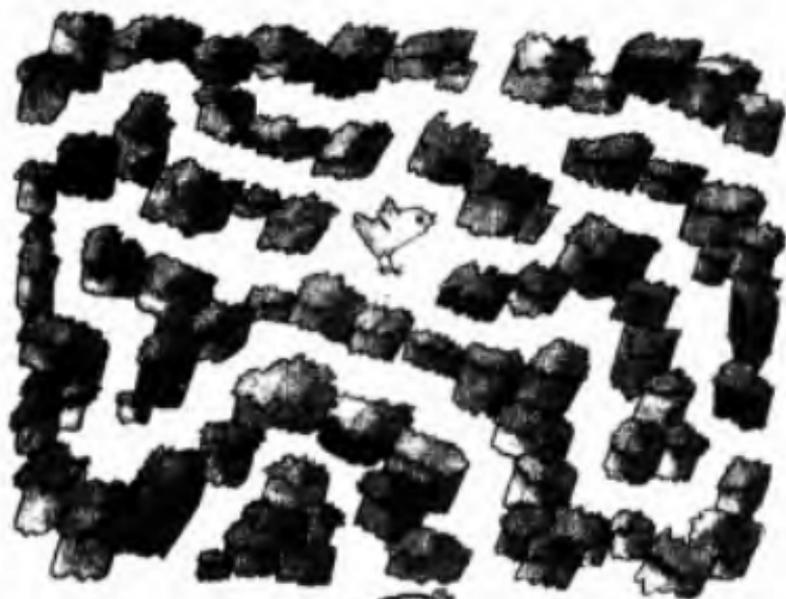
Дополнительная:

- Брютнер, Кристиан. Жить с агрессивными детьми / Кристиан Брютнер. – М.: Педагогика, 1991.
- Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. М., 1973.
- Волков, В.С. Психология общения в детском возрасте / Учеб. пособие для студентов вузов. – М.: АПО, 1996.
- Выготский, Л.С. Собр. соч.: В 6 т. / Л.С. Выготский. – М., 1981-1984.
- Добсон, Джеймс. Непослушный ребенок / Джеймс Добсон. – «Пенаты» Изд-во «Т-Око». 1992.
- Зеньковский, В.В. Психология детства / В.В. Зеньковский. – Екатеринбург: Деловая книга, 1995.
- Казанская, В. Педагогическая психология: учеб. пособие / В. Казанская. – СПб.: Питер, 2003.
- Кон, И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989.
- Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: Развитие ребенка от рождения до 17 лет. / И.Ю. Кулагина. – М.: Изд-во РОУ, 1996.
- Кулагина, И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет). Учеб. пособие. / И.Ю. Кулагина. – 2-е изд. – М.: УРАО, 1997.
- Ле, Шан Э. Когда ваш ребенок сводит вас с ума / Шан Э. Ле. – М.: Педагогика, 1990.
- Лешли, Дженни. Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы / Дженни Лешли. – М.: Просвещение, 1991.
- Мухина, В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М., 1992.
- Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / Учебник для студ. вузов. – 4 – е изд., стереотип. / В.С. Мухина. – М.: Изд-ий центр «Академия», 1999.
- Обухова, Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М.: Тривола, 1995.
- Петровский, В.А. Учимся общаться с ребенком / В.А. Петровский. – М.: Просвещение, 1993.

- Популярная психология для родителей / Под ред. А.С.Сливаковой. – Спб.: СОЮЗ, 1997.
- Раттнер, М. Помощь трудным детям / М. Раттнер. – М.: Прогресс, 1987.
- Рыданова, И.И. Основы педагогики общения / И.И. Рыданова. – Минск: Беларуская навука, 1998.
- Степанов, В.Г. Психология трудных школьников / В.Г. Степанов. – М.: Издат. центр «Академия», 1996.
- Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология. Серия «Высшее образование». 3-е изд., перераб. и доп. / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: «Феникс», 2004.
- Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: Просвещение. Владос, 1995.
- Фридман, Л.М. Психология воспитания / Л.М. Фридман. – М.: ТЦ «Сфера», 1999.
- Фромм, Аллан. Азбука для родителей / Аллан Фромм. – Л.: Лениздат, 1991.
- Хоментausкас, Г.Т. Семья глазами ребенка / Г.Т. Хоментausкас. – М.: Педагогика, 1989.
- Хрестоматия по возрастной психологии: учеб. пособие для студ.: Сост. Л.М. Семенов. – М.: МПА, 1994.
- Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Под ред И.И. Ильева, В.А. Ляудис. – М.: Изд-во МГУ, 1980.
- Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Под ред И.И. Ильева, В.А. Ляудис. – М.: Изд-во МГУ, 1981.
- Хрестоматия по педагогической психологии / Сост. А. Красило, А. Новгородцева. – М.: МПА, 1995.
- Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Гуманит. Издат. Центр «Владос», 1999.



«Где спрятались Буратино, Карандаш и Чипполино?»



«Справа - кочки,

слева - кочки...

Как пройти цыпленку к Квочке?»

Загадки и кроссворды



«Придумай историю»

«Кого мальчик все-таки везет?»

Приложение 2

**Изменение продолжительности сна, бодрствования
и количества кормлений в течение суток**

Возраст	Кормление		Бодрствование длительность, час.	Дневной сон	
	колич- ество	интервал, час.		количество периодов	длительность, час.
1-3 мес.	7	3	1-1,5	4	1,5-2
3-5-6 мес.	6	3,5	1,5-2	3-4	1,5-2
5-6-9 мес.	5	4	2-2,5	3	1,5-2
9мес.-1 год	4-5	4-4,5	2,5-3	2	2-2,5

Примечание. Длительность ночного сна постоянна (10-11 часов).

Примерный режим дня

	От рождения до 2,5-3 мес.	От 2,5-3 до 5-6 мес.	От 5-6 до 9-10 мес.	От 9-10 до 12 мес.
Подъем по мере пробуждения				
Бодрствование	6.00-7.00	6.00-7.30	6.00-8.00	6.30-9.00
Кормление	6.00	6.00	6.00	—
Сон на воздухе	7.00-9.00	7.30-9.30	8.00-10.00	—
Кормление	9.00	9.30	10.00	7.30
Бодрствование	9.00-10.00	9.30-11.00	10.00-12.00	7.30-9.00
Игры-занятия	9.30-9.40	10.00-10.30	10.30-11.30	8.00-8.40
Сон на воздухе	10.00-12.00	11.00-13.00	12.00-14.00	9.00-11.30
Кормление	12.00	13.00	14.00	11.30
Бодрствование	12.00-13.00	13.00-14.30	14.00-16.00	11.30-14.00
Игры-занятия	12.20-12.40	13.30-14.00	14.30-15.30	12.00-13.30
Сон на воздухе	13.00-15.00	14.30-16.30	16.00-18.00	14.00-16.00
Кормление	15.00	16.30	18.00	16.00
Бодрствование	15.00-16.00	16.30-18.00	18.00-20.00	16.00-20.00
Сон	16.00-18.00			
Кормление	18.00	—	—	19.00
Бодрствование	18.00-19.00			
Сон	19.00-20.00	18.00-19.30		
Бодрствование	20.00-21.00	19.30-21.00		
Купание	20.45	20.30	19.45	19.45
Кормление	21.00	20.45	—	—
Ночной сон	21.00-6.00	21.00-6.00	20.00-6.00	20.00-6.30
Ночное кормление	24.00 (3.00)	23.30(3.00)	22.00(3.30)	23.00 (до 10 мес.)

Примечание. Перевод ребенка на новый режим осуществляется с учетом возраста, состояния здоровья и симптомов поведения: ребенок сохраняет активность к моменту укладывания на сон, медленно засыпает, рано просыпается и т. д.

Слежение за перемещением одноцветного предмета (организуется с 4-10 дней жизни)

Дидактическая задача. Учить ребенка следить за перемещением находящихся в поле зрения игрушек.

Материал. Пластмассовые одноцветные кольца диаметром 5-7 см следующих цветовых тонов: красного, оранжевого, желтого, зеленого, синего, фиолетового. Кольца по одному насаживаются на стержень длиной 60-70 см.

Руководство. Кольцо надевается на конец стержня и показывается ребенку. Перед малышом, лежащем на спине, на расстоянии 60-70 см по центру над его лицом взрослый начинает слегка покачивать кольцо. Амплитуда колебания равна 5-7 см, частота – одно – два колебаний в секунду. Задача взрослого – привлечь взгляд младенца к перемещающемуся предмету. Главным условием является колебание игрушки при перемещении по всем направлениям. Начинать перемещать игрушку следует тогда, когда малыш ее увидит, т.е. сконцентрирует взгляд на колеблющемся предмете. Тогда взрослый начинает передвигать, слегка покачивая, кольцо вправо, затем влево, вверх, вниз, приближая его к малышу на расстояние 20-30 см и удаляя на расстояние вытянутой руки, примерно на 1,5 м от ребенка.

Показ длится 1-2 минуты, повторяется 2 раза подряд, проводится 1-2 раза в день. Не следует заниматься с ребенком перед сном и более 2 раз в день. Это может привести к переутомлению.

Различение предметов разного цвета (организуется с 20-го дня жизни)

Дидактическая задача. Обогащение ребенка цветовыми впечатлениями, развитие способности различать цвета.

Материал. Несколько игрушек разного цвета. Игрушки должны быть одинаковыми по величине и по форме, достаточно насыщенного цвета.

Руководство. Вначале над ребенком, лежащем на спине, помещают зеленую игрушку. С этой целью высоко над постоянным местом бодрствования можно протянуть в горизонтальном направлении леску, белую нитку либо тонкий шнур, а к ней привязать на нитке игрушку и спустить ее вниз таким образом, чтобы она находилась на расстоянии 60-70 см от груди ребенка.

Привлекая внимание малыша к игрушке, взрослый приводит ее движение, вращает, потряхивает. С того момента, как ребенок начина-

ет рассматривать игрушку, можно зафиксировать по секундной стрелке часов продолжительность рассматривания. Если ребенок рассматривает игрушку более 5 минут, лучше отвлечь его от этого занятия, чтобы избежать переутомления.

С каждым последующим показом малыш все меньше и меньше времени смотрит на игрушку. Взрослый проводит показ два раза в день, но игрушка все время находится над ребенком, и во время бодрствования он ее может рассматривать самостоятельно.

Примерно через три-четыре дня после того, как малыш перестанет обращать внимание на зеленую игрушку, ее заменяют красной. Взрослый, сконцентрировав внимание малыша на игрушке нового цвета, фиксирует продолжительность ее рассматривания ребенком.

Разница продолжительности рассматривания зеленой игрушки на четвертый день и красной при ее первом предъявлении свидетельствует о различении ребенком этих цветовых тонов.

Дело в том, что на третий-четвертый день малыш почти не задерживает взгляда на хорошо знакомой и уже надоевшей ему игрушке, а идентичный предмет нового цвета рассматривает несколько минут. При этом ребенок широко раскрывает глаза, а нередко и рот, затаив дыхание, затем вскидывает руки по направлению к игрушке нового цвета.

Игрушка красного цвета висит над ребенком три дня. Специальный показ ее проводится, так же как и с прежней игрушкой, два раза в день, в течение 3-5 минут каждый раз.

Через каждые три-четыре дня можно вводить новые игрушки, меняя их цвета (игрушки могут быть желтыми, оранжевыми, синими, фиолетовыми).

Рассматривание погремушек (организуется с 1 месяца)

Дидактическая задача. Приучать ребенка рассматривать высоко подвешенные игрушки, колеблющиеся при движениях самого ребенка.

Материал. Одна новая разноцветная красочная погремушка и одна хорошо знакомая, уже не привлекающая внимания малыша.

Руководство. Над грудью ребенка, лежащего на спине, размещают в 60-70 см новую погремушку, с которой соединена лентами шириной 2-3 см старая погремушка, находящаяся в 7-10 см от груди. Взрослый покачивает новую, высоко подвешенную погремушку, привлекая к ней внимание малыша. Вначале ребенок смотрит на нее, широко открывая глаза, а иногда и рот, затихает, затормаживая движения, рассматривает ее несколько секунд, а затем радостно вскидывает руки вверх, случайно задевая низко подвешенную погремушку.

Верхняя погремушка начинает покачиваться, и малыш снова замирает, рассматривая ее пристально. После затишья наступает новый всплеск двигательной активности ребенка, и он снова задевает руками за низко подвешенную погремушку, приводя в движение верхнюю.

Таким образом, ребенок может заниматься 5 минут, затем взрослый поднимает вверх нижнюю погремушку, забрасывая ее на леску, рядом с верхней.

Важно помещать внизу знакомую игрушку, которая ребенка уже не интересует, чтобы его внимание было привлечено к новой, размещенной на удобном для рассматривания расстоянии.

Игру можно проводить два-три раза в день в течение одной-двух недель, меняя верхнюю погремушку каждые два-три дня.

Захватывание низко подвешенных погремушек (организуется с 1 месяца 10 дней)

Дидактическая задача. Стимулировать у ребенка стремление рассматривать и захватывать игрушки.

Материал. Используются разные погремушки.

Вверху на расстоянии 60-70 см над грудью лежащего на спине ребенка помещают яркую многоцветную погремушку и колокольчик. К погремушке с помощью двух лент шириной 5 см прикрепляют вторую погремушку и подвешивают ее на расстоянии 7-10 см от груди ребенка. Концы лент остаются свободными.

Руководство. Ласково разговаривая с лежащим на спине ребенком, взрослый поглаживает его руки с тыльной стороны, вызывая раскрытие ладоней, и подводит концы лент к пальцам рук малыша. Ребенок захватывает концы лент, радостно двигает руками, приводя в движение высоко подвешенные игрушки и колокольчик.

Выпустив концы лент из рук, малыш радуется, глядя на раскачивающуюся над ним игрушку и колокольчик, двигает руками, снова наталкивается на низко подвешенную игрушку и концы лент и снова приводит в движение всю систему игрушек.

В ходе игры взрослый два-четыре раза приближает концы лент к пальцам ребенка, стимулируя их захватывание.

Общая продолжительность игры 5-6 минут. Важно чередовать всплески активности малыша с паузами, не побуждая ребенка к новым действиям.

Игра проходит успешно, если малыш захватывает ленту, задевает руками погремушку, рассматривает высоко подвешенную погремушку.

В течение дня игра может проводиться два-три раза, в первую половину каждого отрезка бодрствования. При смене игрушек по мере развития движений рук малыша игра остается интересной и полезной для ребенка до 3 месяцев.

Показ двух одинаковых игрушек с изменением расстояния между ними (организуется с 2 месяцев)

Дидактическая задача. Упражнять детей в активном прослеживании движений предметов.

Материал. Используются две одинаковые игрушки на подставках, например, пара медвежат высотой 12-15 см.

Руководство. Перед лежащим на животе ребенком в центре на расстоянии 1 м взрослый ставит рядом две игрушки. Сконцентрировав на них внимание ребенка, он начинает отодвигать одну игрушку от другой, приговаривая: «Идет мишка, топ-топ». Ребенок, наблюдая за перемещающейся игрушкой, поворачивает голову, а затем и весь корпус в том же направлении. Отведя таким образом медвежонка на расстояние 80-100 см от центра, взрослый переключает внимание малыша на вторую игрушку, находящуюся в центре, и начинает ее отодвигать точно так же в другую сторону. Таким образом, ребенок поворачивает Голову, а затем и весь корпус вслед за перемещающимися игрушками то в одну, то в другую сторону. Далее взрослый передвигает поочередно обоих медвежат к центру, вызывая у ребенка активные движения головы, туловища, прослеживание взглядом.

Задание выполняется ребенком два-три раза подряд. С малышом можно заниматься по два-три раза в день. При замене игрушек игра остается интересной для детей длительное время.

Продолжительность игры-занятия 2-3 минуты.

Предложенные игры приучают ребенка наблюдать за предметами, дотрагиваться до них, формируют активность, необходимую при поиске новых: впечатлений.

Наталкивание на низко подвешенные ленты и их захватывание (организуется с 2,5 месяцев)

Дидактическая задача. Развивать согласованные действия руки и глаза.

Материал. Высоко подвешенная игрушка, соединенная с лентами шириной 2 см мягкого, спокойного цвета.

Руководство. Над ребенком, лежащим на спине, размещается знакомая погремушка-гирлянда, к концам которой прикреплены две ленты, спускающиеся к рукам ребенка. Взрослый привлекает внимание малыша к погремушке, стимулируя радостные движения и вокализации. Оживленно двигая руками и ногами, малыш случайно наталкивается на концы лент. Соприкосновение с новым объектом вызывает затормаживание, а потом новый всплеск двигательной активности.

Соприкасаясь руками с лентой, ребенок случайно схватывает предмет. Не умея сразу выпустить ленту из рук, малыш размахивает руками, дергает ленту и приводит в движение высоко подвешенную погремушку.

Если малыш не захватывает ленту сам, то взрослый, прикасаясь к тыльной стороне ладони, вызывает раскрытие ладони и подносит ленту к ней в тот момент, когда малыш разожмет кулачок. Закрывая ладонь, ребенок захватывает ленту в кулак.

Выпустив ленту из рук и чувствуя ее прикосновение, ребенок сжимает и разжимает кулачки, снова захватывает ленту пальчиками, дергает ее, приводя в движение игрушки.

В начале игры ребенок активно двигает руками и ногами, радостно гукает. При рассматривании лент и игрушек он становится более спокойным, захватив ленту, затихает, рассматривает ее сверху вниз и снизу вверх.

Если ребенок пытается взять ленту в рот, взрослый отводит руку малыша вместе с лентой в сторону, вызывая натяжение ленты и приводя в движение весь комплекс игрушек.

Продолжительность игры от 5 до 10 минут при условии чередования спокойного рассматривания с захватыванием предметов, сопровождающимся ярко выраженной двигательной активностью.

Захватывание игрушек из рук взрослого (организуется с 3 месяцев)

Дидактическая задача. Развивать зрительно-двигательную координацию.

Материал. Погремушки с ручкой для захватывания, но лучше использовать деревянные ложки с хохломской росписью. Конструкция ложки сходна с конструкцией погремушки с рукояткой, а художественные качества хохломской росписи несоизмеримо выше оформления пластмассовых погремушек.

Руководство. Ребенку, лежащему на спине, показывают красивую ложку, которую взрослый держит таким образом, чтобы рукоятка была свободной. Взрослый, медленно покачивая ложку, привлекает внимание ребенка и держит ее на расстоянии 20 см от груди ребенка.

Как только малыш сделает попытку взять ложку (раскроет ладонь и слегка направит руки в сторону предмета), взрослый приближает ложку к раскрытой ладони ребенка, позволяя ее захватить.

Если малыш выпускает игрушку из рук, взрослый снова берет ее в свои руки и снова показывает ребенку.

При схватывании игрушки ребенком взрослый обращает внимание на амплитуду движения предплечья и плеча ребенка.

Манипулирование гирляндой больших и маленьких предметов (организуется с 6 месяцев)

Дидактическая задача. Накопление зрительного, осязательного опыта, совершенствование движений рук при схватывании предметов разной величины.

Материал. Кольца от деревянной пирамидки, соединенные шнуром таким образом, чтобы два больших и два маленьких кольца чередовались. Кольца закрепляются в гирлянде на расстоянии 2 см одно от другого. Такое расстояние необходимо для обследования величины и формы каждого кольца в гирлянде. Захватывая большие и маленькие кольца, ребенок всякий раз приспособливает руку для захвата в соответствии с величиной предмета. Плотное соединение деталей погремушек и игрушек мешает обследованию их формы.

Руководство. Перед ребенком, лежащим на животе, размещается гирлянда колец разных размеров. Взрослый наблюдает за действиями ребенка. Для захвата большого кольца сверху ребенку необходимо широко раскрыть ладонь, в то время как маленькое кольцо можно захватить пальцами. При захвате колец сбоку за ребро ребенок совершает еще более тонкое движение пальцами. Иногда малыш может взять пальцами шнур, соединяющий кольца.

Вначале, как правило, ребенок шлепает раскрытой ладонью по большому и по маленькому кольцу. Шлепнув ладонью по поверхности кольца и не схватив игрушку, он повторяет движение, меняя при этом движение пальцев таким образом, что достигает желаемого результата, схватывает предмет.

Очень быстро малыш начинает точно направлять руку к предметам разной величины без предварительных примеривающих движений. При манипулировании разнообразными предметами у малыша развиваются движения рук, глазомер. Движения рук начинают контролироваться зрением. В результате совершенствуется зрение и общая сенсорная активность ребенка.

Соединенные в гирлянду кольца позволяют малышу действовать какое-то время самостоятельно. Те же предметы, представленные и порознь, раскатываются, и малыш не всегда может их достать.

Знакомство с формой предметов (организуется с 9 месяцев)

Дидактическая задача. Учить детей выполнять простейшие действия с предметами, учитывая их форму.

Материал. Ведерко с крышкой и мелкие, удобные для захватывания предметы разной формы и цвета: пирамидка, кубик, брусок (кирпичик),

грибочек, цилиндр, яйцо, мячи. Высота ведерка 10-12 см; размер предметов для вкладывания 3-5 см.

Руководство. Взрослый показывает ребенку ведерко, закрытое крышкой, и поясняет, что и нем что-то есть. Снятая крышка показывает предметы, находящиеся в ведерке. Они лежат в такой последовательности, чтобы ребенок мог достать вначале более устойчивые предметы (кубик, брусок, пирамидка, грибок), затем катающиеся (цилиндр, яйцо, мячик).

Взрослый предлагает малышу опустить руку в ведерко и достать какую-либо игрушку. Ребенок вынимает кубик или брусок. Взрослый радостно восклицает: «Какая красивая игрушка! Молодец, что достал ее из ведерка!», вызывая у малыша эмоциональный отклик. Предоставив ребенку возможность рассмотреть кубик, поиграть с ним, взрослый просит малыша положить кубик на стол и обращает внимание на то, что он стоит устойчиво. Затем напоминает, что в ведерке есть и другие игрушки, можно достать еще что-нибудь.

В процессе игры ребенок накладывает кубик на кирпичик и ставит на него пирамидку или грибочек. Он пытается наложить один на другой круглый и овальный предметы, постигая на практике, что они не накладываются, но зато хорошо катаются.

Когда все предметы будут рассмотрены, можно сложить их в ведерко и закончить игру. Вначале взрослый проделывает это сам, затем подключает ребенка, далее полностью предоставляет ему инициативу. Если же малыш пассивен на занятии и не проявляет желания сложить игрушки, взрослый может мягким движением обхватить руку ребенка своей рукой и таким образом выполнить все необходимые действия. Важно, чтобы у ребенка при этом было хорошее настроение. Особенно понравившуюся игрушку, например мячик, можно оставить для самостоятельной игры.

Иногда малыш пытается снова достать игрушки. В этом случае игра повторяется. Общая продолжительность игры не должна превышать 5-8 минут.

Игра заканчивается складыванием всех игрушек в ведерко. Если ребенок откажется, взрослый делает это сам.

Игра может проводиться с одним и тем же материалом 3-4 раза. При частичной или полной смене игрушек она бывает интересной более длительный период.

А.Барто цикл «Игрушки»

Мишка

Уронили мишку на пол,
Оторвали мишке лапу.
Все равно его не брошу –
Потому что он хороший.

Бычок

Идет бычок, качается
Вздыхает на ходу:
Ох, доска кончается,
Сейчас я упаду!

Зайка

Зайку бросила хозяйка –
Под дождем остался зайка.
Со скамейки слезть не мог,
Весь до ниточки промок.

Слон

Спать пора! Уснул бычок,
Лег в коробку на бочок.
Сонный мишка лег в кровать,
Только слон не хочет спать.
Головой кивает слон,
Он слонишке шлет поклон.

Мячик

Наша Таня громко плачет:
Уронила в речку мячик.
Тише, Танечка, не плачь:
Не утонет в речке мяч.

Потешки

- Ладушки, ладунки!

Где были?

- У бабушки!

Что ели?

- Кашку.

- Что пили?

- Бражку.

Кашка масленька,

Бражка сладенька,

Бабушка добренька,

Попили, поели,

Домой полетели,

На головку сели,

Ладушки запели!

Идет коза рогатая,

Идет коза бодатая

За малымя ребятами,

Ножками топ – топ,

Глазками хлоп – хлоп.

Кто кашу не ест,

Молоко не пьет –

Забодает, забодает, забодает, забодает!

Пальчик – мальчик,

Где ты был?

- С этим братцем -

В лес ходил.

С этим братцем –

Щи варил.

С этим братцем –

Кашу ел.

С этим братцем –

Песни пел!

Нанизывание больших и маленьких колец на стержень

Дидактическая задача. Учить детей обращать внимание на величину предметов при выполнении действий с игрушками; формировать умение правильно ориентироваться на слова «большой», «маленький».

Материал. Однородные пирамидки, состоящие из колец большого и маленького размера. Диаметр большого кольца 4,5 см, маленького 3 см.

Руководство. Показывая детям пирамидку, педагог говорит, что она состоит из колец. Затем он начинает разбирать пирамидку, снимая маленькие кольца. Объясняет: «Вот маленькое колечко и еще маленькое колечко» и т. д. Снятые кольца размещает справа от стержня. Далее взрослый обращает внимание детей на большие кольца, поясняет, что они не такие, как прежние: «Они другие, вот какие – большое колечко, еще большое колечко, еще и еще (складывает их справа от маленьких колец)».

Потом педагог собирает пирамидку. Надев большое кольцо, предлагает ребенку надеть такое же колечко. Затем надеваются маленькие кольца.

Когда вся пирамидка будет собрана, взрослый предоставляет возможность ребенку выполнить задание самостоятельно.

Продолжительность игры-занятия 5-8 минут.

Складывание двухместной матрешки

Дидактическая задача. Учить детей сопоставлять предметы по величине. Развивать понимание слов «большой», «маленький».

Материал. Матрешки: большая двухместная и неразъемная маленькая.

Руководство. Педагог показывает ребенку большую матрешку, отмечает, что она яркая, нарядная. Встряхивает; внутри что-то гремит. Открывает крышку и показывает вторую матрешку, маленькую. Ребенок радостно реагирует.

Закрыв большую матрешку, педагог ставит игрушки рядом. Фиксирует внимание ребенка на их величине, согласуя слова с жестом, – одна матрешка маленькая, прячется в ладони, а другая большая, ее в ладони не спрячешь. Затем взрослый предлагает детям показать маленькую матрешку.

Далее педагог открывает большую матрешку, ставит в нее маленькую и предлагает ребенку спрятать матрешку – закрыть ее второй половинкой. Плотно соединив большую матрешку, педагог вращает верхнюю и нижнюю части до совмещения рисунка.

Игра-занятие проводится 2 раза, длится 5-8 минут.

Размещение круглых вкладышей разной величины в соответствующих отверстиях

Дидактическая задача. Закреплять умение детей сравнивать предметы по величине, осуществляя выбор из двух величин одинаковой формы.

Материал. Шесть-восемь досок с большими и маленькими отверстиями. Размер доски: 17,5 x 35 x 0,5 см. Отверстия круглые, двух разновидностей: в одной части четыре больших, в другой – пять маленьких. Диаметр большого отверстия 4,5 см, маленького – 3 см. Комплект вкладышей соответствующих размеров: диаметр большого вкладыша 4,5 см, маленького – 3 см. Высота вкладыша 1,5 см.

Руководство. Педагог показывает ребенку доску, которую можно называть домиком. Фиксирует их внимание на том, что в домике есть окна, их много и они разные. Показывая большие окна, педагог называет их большими, показывая маленькие окна, называет их маленькими. Еще раз подчеркивает, что окна разные.

После того как ребенок рассмотрит отверстия, взрослый показывает им вкладыши, обращая внимание ребенка на то, что игрушки разные. Показывая большой вкладыш, называет его большим, маленький называет маленьким. Внимание ребенка акцентируется на том, что окна разные, большие и маленькие, и вкладыши тоже большие и маленькие. Большими и маленькими вкладышами можно закрыть все окна. Педагог закрывает одно большое и одно маленькое отверстия, показывая ребенку всякий раз вкладыш и соответствующее окно. Действие производит не спеша, чтобы малыш понял задачу. Затем предлагает ребенку закрыть по одному отверстию большого и маленького размера, предварительно примерив вкладыши к гнездам.

Вначале ребенку предлагается большой вкладыш, чтобы закрыть большое окно. После того как малыш разместит вкладыш в соответствующем гнезде, ему дают маленький вкладыш для маленького отверстия.

Если задание выполняется неверно, т. е. большой вкладыш не помещается в маленьком гнезде, а маленький вкладыш закрывает большое гнездо только частично, то взрослый объясняет, что окно закрыто плохо.

Можно рекомендовать метод расчленения действий: внимательно посмотреть на вкладыш, рассмотреть отверстия, зрительно найти гнездо соответствующего размера, показать его педагогу и только потом закрыть отверстие вкладышем.

Размещение резко различных по форме вкладышей в соответствующих отверстиях

Дидактическая задача. Закреплять умение детей сопоставлять предметы по форме, осуществляя выбор из двух заданных форм.

Материал. Шесть-восемь досок размером 17,5x35x0,5 см; имеющих по десять отверстий (пять одной и пять другой формы). К каждой доске

набор из десяти вкладышей (по пять вкладышей одной и пять вкладышей другой формы), соответствующих форме отверстий.

В игре-занятии используются вкладыши и доски с отверстиями следующих форм: квадратная – круглая, квадратная – треугольная, квадратная – овальная, прямоугольная – круглая, прямоугольная – треугольная, круглая – треугольная, треугольная – овальная.

Руководство. Педагог показывает ребенку доску с круглыми и квадратными отверстиями, пять круглых отверстий диаметром 5 см каждое должны быть в правой части доски, а в левой части пять квадратных отверстий со стороной квадрата 3 см. Внимание ребенка обращается на то, что в домике имеются разные окошки – *такие и вот такие*. Педагог сопровождает эти слова жестами – обводит рукой форму окон. Потом он показывает вкладыши и поясняет, у него есть много игрушек и они тоже *разные*: такие (круглые вкладыши) и вот такие (квадратные вкладыши). Затем, демонстрируя еще раз доску и вкладыши одновременно, подчеркивает, что окна можно закрыть. Взяв круглый вкладыш, педагог примеривает его к соответствующему окну и закрывает круглое отверстие, а квадратный вкладыш после примеривания размещает в квадратном отверстии.

После такого показа и объяснения педагог переходит ко второй части занятия: выясняет, как ребенок понял задание. Следует учитывать, что круглый вкладыш легко входит в соответствующее окошко, а вот квадратный может войти только при полном совпадении углов и сторон вкладыша и отверстия. Здесь нужна помощь педагога, который, взяв руку ребенка своей рукой, поможет ему найти нужный ракурс и разместить вкладыш в соответствующем гнезде.

Раскладывание однородных предметов близких цветовых тонов на две группы

Дидактическая задача. Продолжать формирование у детей простейших признаков установления тождества и различия цвета однородных предметов.

Материал. Палочки восьми цветов. Детям предлагают цветовые сочетания: красный – оранжевый, оранжевый – желтый, синий – фиолетовый, желтый – белый, черный – фиолетовый, зеленый – синий и др., по пять палочек двух цветов на каждого ребенка.

Руководство. Педагог показывает ребенку красные и оранжевые палочки, перемешанные произвольно, объясняет, что они разного цвета: такого (показывает красную палочку) и такого цвета (показывает оранжевую палочку). Первые две пары педагог группирует сам, раскладывая предметы одного (красного) цвета в одну сторону, а предметы другого (оранжевого) цвета в другую сторону. Начиная с третьей пары, педагог привлекает к группировке ребенка и предлагает вначале предмет одного цвета приложить к соответствующей группе, а затем предмет другого цвета приложить к другой цветовой группе.

Затем, педагог предлагают ребенку индивидуальный материал для самостоятельного выполнения задания.

Игра-занятие продолжается 10-12 минут и проводится один раз.

Размещение грибков двух цветовых тонов в отверстиях столиков в соответствии с их цветом

Дидактическая задача. Закреплять умение группировать однородные объекты по цвету, учить сопоставлять по цвету разнородные объекты.

Материал. Восемь-десять двухцветных столиков с грибочками (можно двухцветную мозаику). Используются как резко различающиеся цветовые сочетания: красный – синий, желтый – зеленый, черный – белый, оранжевый – фиолетовый, так и более близкие: красный – оранжевый, оранжевый – желтый, желтый – белый, фиолетовый – синий и т. п.

Руководство. Педагог показывает детям столик красного и синего цвета и поясняет, что одна половина одного цвета, а другая – другого цвета. Затем показывает красные и синие грибки и объясняет, что часть столика и некоторые грибки имеют одинаковый цвет. Так, «посадив» красный грибок на красную половину стола, педагог говорит, что грибок «спрятался», его не видно. Далее размещает синий грибок на части столика, окрашенной в синий цвет. («Грибок тоже «спрятался», его не видно».)

Педагог предлагает ребенку посадить два грибочка разного цвета на части столика такого же цвета.

Нанизывание бус разной формы

Дидактическая задача. Учить детей чередовать предметы по форме.

Материал. По восемь деревянных или глиняных бусин круглой и квадратной формы одинакового цвета и величины; диаметр круглой бусины равен 2 см, сторона квадратной бусины 2 см. Толстые нитки или тонкие шнуры для нанизывания. Концы ниток или шнуров предварительно опускают в растопленный воск или клей для придания им жесткости.

Руководство. Пришедшая в гости кукла или другой персонаж приносит в корзиночке дидактический материал. После традиционного стука в дверь, взаимных приветствий, знакомства с гостем педагог обращает внимание на то, что лежит в корзиночке. Кукла просит ребенка сделать для остальных кукол украшения.

Педагог показывает ребенку бусинки, говорит о том, что они разные по форме: шарики и кубики. Подготовив пару бусин для нанизывания, взрослый определяет порядок действия: вначале шарик, затем кубик. Далее предлагает ребенку выбрать из коробочки две бусинки (шарик и кубик) и нанизать их. Внимание фиксируется на том, что на нитке оказались надеты – шарик, кубик, шарик, кубик.

Рисование красками по замыслу

Дидактическая задача. Выявить, в какой мере предшествующие занятия сформировали у детей отношение к цвету как к характерному признаку определенных предметов.

Материал. Краски восьми цветов (красная, оранжевая, желтая, зеленая, синяя, фиолетовая, черная, белая), разноцветные листы бумаги, кисти, розетки.

Руководство. Детям показывают краски восьми цветов. Указывая на каждую краску, педагог спрашивает, что бывает такого цвета, что можно нарисовать такой краской. Поочередно приглашает малышей к своему столу и спрашивает, что они хотят, нарисовать той или иной краской. Если ребенок затрудняется в ответе, не может заранее спланировать свои действия или выразить словами задуманное, то ему предлагается любая понравившаяся краска. Задача педагога заключается в том, чтобы помочь каждому ребенку подобрать бумагу соответствующего цвета. Так, если ребенок хочет рисовать огурцы и берет для этого зеленый лист бумаги, то педагог может предложить малышу серый или белый лист бумаги.

В ходе выполнения задания педагог спрашивает ребенка, что он рисует. При этом следует помнить, что далеко не каждый ребенок может заранее сказать, что он будет рисовать. Некоторые из них осмысливают тему только в процессе работы, другие – лишь после ее окончания. Поэтому, если ребенок не может ответить педагогу, этот же вопрос задается ему еще раз по окончании работы.

Для развития творчества важно создавать детям условия для самостоятельного рисования в свободное время.

Игра-занятие продолжается 10-12 минут, проводится один раз.

Рисование красками на тему «Огоньки ночью»

Дидактическая задача. Способствовать дальнейшему формированию у детей отношения к цвету как к важному свойству предметов, подводить их к самостоятельному выбору заданного цвета (из четырех предложенных). Обучать технике нанесения мазка способом примакивания, акцентируя момент прикладывания и отрыва кисти.

Материал. Лист черной бумаги размером 21x30 см (альбомный), краски – гуашь: красная, желтая, зеленая, синяя. Кисточка беличья или колонковая № 8-12.

Руководство. Педагог напоминает ребенку о том, что вечером в окнах домов зажигаются огни. Затем показывает лист черной бумаги и наносит два мазка синей краской. Объясняет детям, что такого цвета

огоньки ночью видны плохо. Далее взрослый наносит два зеленых мазка и спрашивает детей, хорошо ли видны огоньки такого цвета. Объясняет, что такого (зеленого) цвета огоньки тоже плохо видны ночью. Наносит два мазка красной краской и снова задает детям аналогичный вопрос. Ребенок отмечает, что такие огоньки видны лучше. Наконец, взрослый наносит два мазка желтой краской, и все вместе приходят к выводу, что такого цвета (желтого) огоньки видны лучше всего.

Взрослый следит, чтобы ребенок наносил мазки по всей поверхности листа бумаги, не накладывая один мазок на другой.

Игра-занятие длится 6-8 минут, проводится один раз.

Рисование красками на тему «Листочки деревьев»

Дидактическая задача. Продолжать обучать детей самостоятельно выбирать цвет из четырех предложенных. Совершенствовать умение наносить мазки путем примакивания.

Материал. Листы белой бумаги, краски (красная, желтая, зеленая, синяя), кисти, розетки для красок.

Руководство. Педагог показывает детям веточку с зелеными распустившимися листочками, обращает внимание на разные цвета красок на столе и предлагает найти и показать, какой краской можно нарисовать листочки, где краска такого же цвета, как листья. Далее ставит перед ребенком розетки с красками четырех цветов и предлагает найти заданный цвет, рассмотреть краски, показать, какой из них ребенок будет рисовать листочки.

После этого малышу, дает кисть и предлагает сделать вначале несколько мазков сухой кистью на бумаге.

После предварительного упражнения в сухом примакивании ребенок по очереди рисует листочки краской на своем листе бумаги.

Занятие проводится один раз, продолжительность 8-10 минут.

Таким образом, можно выделить наиболее характерные черты социоцентрической модели:

1) четко заданная, поддающаяся проверке цель обучения или воспитания, выраженная в форме модели личности (универсальной, единой);

2) четко разработанная система диагностики с заранее определенными критериями, параметрами, индикаторами, позволяющими определить не только соответствие конечного состояния формируемого субъекта задаваемой модели, но и проследить «правильность» его формирования на промежуточных этапах этого процесса;

3) наличие достаточно жесткой логики продвижения в развитии детей;

4) создание отработанной, алгоритмизированной системы средств и технологий манипулирования поведением личности, включающих в себя средства стимулирования, контроля, подкрепления, коррекции, подавления и наказания.

Положительные моменты данной модели:

1) прогнозируемость результатов деятельности, как по времени, так и по содержанию;

2) технологизированность этой модели, то есть возможность копирования, повторения с получением таких же результатов;

3) проверяемость и контролируемость деятельности всех субъектов учебно-воспитательного процесса;

4) возможность корректировки деятельности;

5) возможность обучения инструментально-технологизированной методике обучения или воспитания любого педагога, поскольку все шаги деятельности детализированы и прописаны заранее;

6) гибкость модели.

Отрицательные моменты данной модели:

1) единообразие содержания и методов обучения и воспитания;

2) жесткие рамки, в которые поставлены как ученик, так и учитель;

3) манипулирование поведением и сознанием учащихся, приводящее к нивелированию и подгонке под определенный шаблон личности;

4) зависимость целевой и мировоззренческой установки педагога от идеолого-политических установок государства, от научной парадигмы.

Натурцентрическая модель образовательно-воспитательного процесса («натура» – природа), т.е. это модель, в основу которой положены цели воспитания, исходящие от природы человека. Ребенок рождается с определенным набором качеств, ни переделать, ни изменить которые ни общество, ни среда, ни воспитание не в состоянии, они могут лишь проявить то, что заложено природой и «подвергнуть» педагогической коррекции в незначительной степени. Поэтому следует обратить особое внимание на подбор средств воспитания в соответствии с индивидуальными

и возрастными особенностями детей. С момента зарождения данная модель развивалась по двум направлениям. Первое направление было призвано оправдать идею социального различия и неравенства в обществе и в образовании, и в своих крайних проявлениях выходило на оправдание идей сегрегации, расизма и фашизма. Второе связано с разработкой идей, позволяющих преодолеть социальные различия детей и помочь наиболее продуктивно развиваться и обучаться тем из них, кто по причинам индивидуально-психологических отличий не мог этого сделать в обычной массовой школе.

Основоположителем натурцентризма можно считать Платона, который обосновывал идею разделения функциональных обязанностей членов общества (государства), а, соответственно, и разделения систем образования для разных групп населения, в зависимости от их социального статуса. Платон считал, что воспитание должно ориентироваться на потребности государства и состоять в приучении человека к требуемым образцам поведения, соответствующим социальной роли правителя (философа), воина, либо демиурга. Отсюда не может быть одинакового, равного воспитания. Позже, уже в XX веке, с появлением таких научных направлений как евгеника, теория интеллекта, которые имели непосредственное отношение к педагогическому процессу, были обоснованы не только различия положения людей в обществе, но и различные сферы деятельности, к которым способны одни и не способны другие.

Родоначальником генетической теории интеллекта считают Френсиса Гальтона, который в 1896 году опубликовал свой труд «Наследственный гений», где он, опираясь на некоторые наблюдения и на эволюционную теорию объяснял, почему выдающиеся люди чаще всего рождаются в привилегированных семьях. Год спустя Гальтон основал науку евгенику, призванную «препятствовать размножению неприспособленных» и «улучшать расу». Евгенические идеи буквально с момента своего появления на свет породили еще одну область исследования – психометрию, тестологию, которая позднее оформилась в различные теории интеллекта. Основным в психометрии является вопрос о том, что определяет уровень коэффициента интеллекта (КИ) у индивида: наследственность или воспитание.

Основная идея современных «натурцентристов» применительно к образованию заключается в том, что все дети имеют, как данность, разный уровень способностей к обучению и воспитанию, и разные личностные характеристики, которые либо позволяют им ускоренно или в нормальном темпе продвигаться в развитии, либо «мешают», затрудняют этот процесс. Основная цель образования – развить заложенные (природой) задатки, компенсировать недостатки и определить каждому, таким образом, его место в будущей взрослой жизни.

Для того, чтобы этот процесс протекал в наиболее оптимальных и безболезненных для каждого ребенка формах, его необходимо диффе-

Дидактическая задача. Закрепить представления детей о пяти геометрических формах (круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник) и шести спектральных цветах (красный, оранжевый, желтый, зеленый, синий, фиолетовый); учить ориентироваться на два признака одновременно (цвет и форму), отвлекаясь от третьего (величины).

Материал. Шесть карт, на каждой из них в разном порядке расположены пять фигур – квадрат, прямоугольник, равносторонний треугольник, круг и овал. Размеры: квадрат 2,5х2,5 см; прямоугольник 2,5х3,5 см; сторона равностороннего треугольника равна 2,5 см; диаметр круга 2,5 см; большой диаметр овала 3,5 см, малый – 2,5 см. Все фигуры, нарисованные на одной карте, имеют разный цвет. Тридцать вырезанных фигур – каждая из пяти форм представлена в шести цветах (размеры: квадрат 5х5 см; прямоугольник 5х7 см; сторона равностороннего треугольника 5 см; диаметр круга 5 см; большой диаметр овала 7 см; малый – 5 см).

Руководство. В игре могут участвовать от одного до шести детей. Педагог берет на себя роль ведущего (в дальнейшем ее можно передать ребенку). Дети получают карты (от одной до трех – в зависимости от количества играющих и их опыта). Ведущий держит коробку с фигурами так, чтобы их не видели играющие.

Как вариант игры.

Ведущий достает из коробки по одной фигуре и спрашивает: «У кого такая?» Если ребенок, у которого есть фигура той же формы и цвета, обнаружил это, он получает ее и закрывает соответствующую фигуру на своей карте. Если никто не попросил фигуру, она откладывается в сторону. Выигрывает тот, кто первый закроет все фигуры на своих картах.

Чудесный мешочек

Дидактическая задача. Учить детей выбирать фигуры на ощупь по зрительно воспринимаемому образцу.

Материал. Два набора объемных и плоскостных фигур (шарики, кубики, конусы, цилиндры, овалы, прямоугольные полоски, квадраты, треугольники). Один набор фигур – в мешочке, другой – на столе.

Руководство. Педагог заранее расставляет на столе геометрические фигуры и мешочек с набором таких же фигур. Взрослый достает из него несколько фигур, ребенок называет их. Затем педагог показывает геометрические фигуры, которые находятся на столе, и объясняет правила игры. По указанию педагога ребенок находит в мешочке такую же фигуру, какая лежит на столе, называет ее. Если ребенок не может найти соответствующую фигуру, то воспитатель еще раз напоминает способы

обследования. При повторном проведении игры фигуры меняются, постепенно увеличивается их количество.

Игра заканчивается, когда ребенок найдет все фигуры в мешочке.

Составные картинки

Дидактическая задача. Учить детей расчленять изображение предмета на составные части и воссоздавать сложную форму из частей.

Материал. Демонстрационный: образцы рисунков, составленных из геометрических фигур: машина, лодка, человек. Раздаточный: фланелеграф, геометрические фигуры.

Руководство. «Что нарисовано на этих картинках?» – обращается педагог к ребенку. Выслушав ответ, задает следующий вопрос: «Из каких фигур составлена лодочка? Правильно, это треугольник, а это трапеция. Основная часть лодочки – трапеция (показывает на соответствующую картонную фигуру). Построй на своем фланелеграфе парусную лодку. Место для нее выбери так, чтобы хватило и для остальных картинок.

Когда ребенок выполнит задание, педагог показывает им остальные рисунки: «Из каких фигур составлен грузовик? Построй грузовик. (Ребенок выполняет задание). «Из каких фигур составлен человечек? Чем отличаются овалы, из которых сделаны руки, от тех, из которых сделаны ноги и туловище? Сложите такого человечка».

Приложение 9

Тест школьной зрелости Керва-Иирасека

Ориентировочный тест школьной зрелости состоит из трех заданий: рисование мужской фигуры по представлению, подражание письменным буквам, срисовывание группы точек. Я. Иирасик ввел дополнительное четвертое задание, которое заключается в ответах на вопросы (каждому ребенку предлагается ответить на 20 вопросов).

Рисунок мужчины нужно выполнить по представлению. При срисовывании написанных слов должны быть обеспечены одинаковые условия как и при срисовывании группы точек, объединенных в геометрическую фигуру. Для этого каждому ребенку раздаются листы бумаги с представленными образцами выполнения второго и третьего задания. Все три задания предъявляют требования в плане тонкой моторики руки.

Оценка выполнения теста:

Задание 1. Рисунок мужской фигуры.

1 балл выставляется в следующих случаях. Нарисованная фигура должна иметь голову, туловище, конечности. Голова с туловищем соеди-

нена посредством шеи, голова не превышает туловища. На голове имеются волосы (или их закрывает шапка, шляпа), имеются уши, на лице – глаза, нос и рот. Руки закончены кистью с пятью пальцами. Ноги внизу загнуты, использована мужская одежда. Фигура нарисована с использованием так называемого синтетического способа, то есть, фигура рисуется сразу как единое целое (можно обвести контуром, не отрывая карандаша от бумаги). Ноги и руки как бы «растут» из туловища.

2 балла ребенок получает, если выполняются все требования как в пункте 1, кроме синтетического способа изображения. Три не хватающие части (шея, волосы, один палец руки, но не часть лица) могут быть исключены из требований, если это уравнивается синтетическим способом изображения.

3 балла ставят, когда на рисунке изображены голова, туловище, конечности, а руки или ноги нарисованы двойной линией. Допускается отсутствие шеи, ушей, волос, одежды, пальцев, ступней.

4 балла. Примитивный рисунок с туловищем. Конечности выражены всего лишь простыми линиями (достаточно одной пары конечностей).

5 баллов. Не хватает ясного изображения туловища (голова и ноги) или обеих пар конечностей.

Задание 2. Подражание письменным буквам.

1 балл ребенок получает в следующем случае. Подражание совершенно удовлетворительное написанному образцу. Буквы не достигают двойной величины образца. Начальная буква имеет явно заметную высоту большой буквы. Переписанное слово не отклоняется от горизонтальной линии более чем на 30 градусов.

2 балла ставят, если образец скопирован разборчиво. Размер букв и соблюдение горизонтальной линии не учитывается.

3 балла. Явная разбивка надписи на три части. Можно понять хотя бы четыре буквы образца.

4 балла. В этом случае с образцом совпадают хотя бы две буквы. Копия все еще создает строку надписи.

5 баллов. Каракули.

Задание 3. Срисовывание группы точек.

1 балл. Почти совершенное подражание образцу. Допускается только очень небольшое отклонение одной точки из ряда или столбца. Уменьшение рисунка допустимо, увеличения не должно быть.

2 балла. Количество и расположение точек должно отвечать образцу. Можно допустить отклонение даже трех точек на половину ширины промежутка между рядами и столбцами.

3 балла. Целое по своему контуру похоже на образец. По высоте и ширине оно не превосходит его больше, чем в два раза. Точек не должно

быть больше 20 и меньше 7. Допускается любой поворот, даже на 180 градусов.

4 балла. Рисунок по своему контуру уже не похож на образец, но он еще состоит из точек. Величина рисунка и количество точек не имеют значения. Другие формы не допускаются.

5 баллов. Черкание.

После того, как субтесты выполнены, психолог собирает бланки и проводит первичную группировку их по результатам тестирования, отбирая детей с очень слабым, слабым, средним и сильным уровнем готовности к школьному обучению.

Полученные результаты характеризуют ребенка со стороны общего психического развития: развития моторики, умения выполнять заданные образцы, т.е. характеризуют произвольность психической деятельности. Что же касается развития социальных качеств, связанных с общей осведомленностью, развитием мыслительных операций, то эти свойства довольно четко диагностируются в опроснике Я. Йирасика.

Опросник ориентировочного теста школьной зрелости Ярослава Йирасика

1. Какое животное больше – лошадь или собака?

Лошадь = 0 баллов,

неправильный ответ = – 5 баллов.

2. Утром вы завтракаете, а днем ...

Обедаем. Мы едим суп, мясо = 0 баллов.

Ужинаем, спим и другие ошибочные ответы = –3 балла.

3. Днем светло, а ночью ...

Темно = 0 баллов,

неправильный ответ = – 4 балла.

4. Небо голубое, а трава ...

Зеленая = 0 баллов,

неправильный ответ = – 4 балла

5. Черешни, груши, сливы, яблоки ... это что?

Фрукты = 1 балл,

неправильный ответ = – 1 балл.

6. Почему раньше, чем пройдет поезд опускается шлагбаум?

Чтобы поезд не столкнулся с автомобилем. Чтобы никто не попал под поезд (и т.д.) = 0 баллов

Неправильный ответ = – 1 балл.

7. Что такое Москва, Ростов, Киев?

Города = 1 балл.

Станция = 0 баллов.

- Неправильный ответ = - 1 балл.
8. Который час показывают часы (показать на часах)?
Хорошо показано = 4 балла.
Показаны только четверть, целый час, четверть и час, правильно = 3 балла.
Не знает часов = 0 баллов.
9. Маленькая корова — это теленок, маленькая собака — это..., маленькая овечка — это... ?
Щенок, ягненок = 4 балла,
только один ответ из двух = 0 баллов.
Неправильный ответ = -1 балл.
10. Собака больше похожа на курицу или на кошку? Чем похожа, что у них общего?
На кошку, потому что у нее тоже четыре ноги, шерсть, хвост, когти (достаточно одного подобия) = 0 баллов.
На кошку (без приведения знаков подобия) = - 1 балл.
На курицу = -3 балла.
11. Почему во всех автомобилях тормоза?
Две причины (тормозить с горы, затормозить на повороте; остановить в случае опасности столкновения, вообще остановиться после окончания езды) = 1 балл.
1 причина = 0 баллов.
Неправильный ответ (например, он не ехал бы без тормозов) = - 1 балл.
12. Чем похожи друг на друга молоток и топор?
Два общих признака = 3 балла (они из дерева и железа, у них рукоятки, это инструменты, ими можно забивать гвозди).
1 подобие = 2 балла.
Неправильный ответ = 0 баллов.
13. Чем похожи друг на друга белка и кошка?
Определение, что это животные, или приведение двух общих признаков (у них по четыре лапы, хвосты, шерсть, они умеют лазить по деревьям) = 3 балла.
Одно подобие = 2 балла.
Неправильный ответ = 0 баллов.
14. Чем отличаются гвоздь и винт? Как бы ты узнал их, если бы они лежали здесь перед тобой?
У них есть разные признаки: у винта — нарезка (резьба, такая закрученная линия, вокруг зарубки) = 3 балла.
Винт завинчивается, а гвоздь забивается: у винта — гайка = 2 балла.
Неправильный ответ = 0 баллов.
15. Футбол, прыжки в высоту, теннис, плавание ... это?
Спорт, физкультура = 3 балла.

Игры (упражнения), гимнастика, состязания = 2 балла.

Неправильный ответ = 0 баллов.

16. Какие ты знаешь транспортные средства?

Три наземных транспортных средства, самолет или корабль = 4 балла.

Только три наземных транспортных средства или полный перечень, с самолетом или с кораблем, но только после объяснения, что транспортные средства – это то, на чем можно куда-нибудь передвигаться = 2 балла.

Неправильный ответ = 0 баллов.

17. Чем отличается старый человек от молодого? Какая между ними разница?

Три признака (седые волосы, отсутствие волос, морщины, уже не может так работать, плохо видит, плохо слышит, чаще бывает болен, скорее умрет, чем молодой) = 4 балла.

Одно или два различия = 2 балла.

Неправильный ответ (у него палка, он курит и т.д.) = 0 баллов.

18. Почему люди занимаются спортом?

По двум причинам (чтобы быть здоровыми, закаленными, сильными, чтобы они были подвижнее, чтобы держались прямо, чтобы не были толстыми, они хотят добиться рекорда и т. д.) = 4 балла.

Одна причина = 2 балла.

Неправильный ответ (чтобы что-нибудь уметь) = 0 баллов.

19. Почему это плохо, когда кто-нибудь уклоняется от работы?

Остальные должны за него работать (или выражение того, что вследствие этого несет ущерб кто-нибудь другой). Он ленивый. Мало зарабатывает и не может ничего купить = 2 балла.

Неправильный ответ = 0 баллов.

20. Почему на конверт нужно приклеивать марку?

Так платят за пересылку, перевозку письма = 5 баллов.

Тот, другой, должен был бы уплатить штраф = 2 балла.

Неправильный ответ = 0 баллов.

После проведения опроса подсчитываются результаты по количеству баллов, достигнутых по отдельным вопросам. Количественные результаты данного задания распределяются по пяти группам:

1 группа – плюс 24 и более

2 группа – плюс 14 до 23

3 группа – от 0 до 13

4 группа – от минус 1 до минус 10

5 группа – менее минус 11.

По классификации положительными считаются первые три группы. Дети, набравшие количество баллов от плюс 24 до плюс 13, считаются готовыми к школьному обучению.

Готовыми к школьному обучению считаются дети, получившие по первым трем субтестам от трех до шести баллов. Группа детей, получивших семь – девять баллов, представляет собой средний уровень развития готовности к школьному обучению. Дети, получившие 9-11 баллов, требуют дополнительного исследования для получения более объективных данных. Особое внимание следует обратить на группу детей (обычно это отдельные ребята), набравших 12-15 баллов, что составляет развитие ниже нормы. Такие дети нуждаются в тщательном индивидуальном обследовании интеллекта, развития личностных, мотивационных качеств.

Методика «Графический диктант» (разработана Д. Б. Элькониным) и направлена на выявление умения внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить на листе бумаги заданное направление линий; самостоятельно действовать по заданию взрослого.

Для проведения исследования каждому ребенку выдается тетрадный лист в клетку с нанесенными на нем четырьмя точками. Перед исследованием педагог объясняет детям: «Сейчас мы с вами будем рисовать разные узоры. Надо постараться, чтобы они получились красивыми и аккуратными. Для этого нужно внимательно слушать меня. Я буду говорить, насколько клеточек и в какую сторону вы должны провести линию. Проводите только те линии, о которых я скажу. Когда проведете, ждите, пока я не сообщу, как надо рисовать дальше. Следующую линию надо начинать там, где кончилась предыдущая, не отрывая карандаш от бумаги. Вес помнят, где правая рука? Вытяните правую руку и сторону. Видите, она указывает на дверь (дается реальный ориентир, имеющийся в помещении). Когда я скажу, что надо провести линию направо, вы ее проведете – к двери (на доске проводится линия слева направо длиной в одну клетку). Это я провел линию на одну клетку направо. А теперь я, не отрывая руки, провожу линию на две клетки вверх. Теперь вытяните левую руку в сторону. Видите, она показывает на окно (или другой реальный ориентир). Сейчас я, не отрывая руки, провожу линию на три клетки налево. Все поняли, как надо рисовать?»

После этого педагог переходит к рисованию тренировочного узора: «Начинаем рисовать первый узор. Поставьте карандаш на самую верхнюю клеточку. Рисуйте линию, не отрывая карандаш от бумаги: одна клетка вниз (не отрывайте карандаш от бумаги). Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Далее продолжайте рисовать такой же узор сами».

При диктовке педагог должен делать достаточно длительные паузы, чтобы дети успевали окончить предыдущие линии. На самостоятельное продолжение узора дается полторы – две минуты. Детей предупреждают, что узор не обязательно продолжать на всю ширину страницы.

В процессе проведения работы педагог наблюдает, чтобы дети начинали работу каждый раз с указанной точки, подбадривает детей («Я думаю, что у тебя обязательно получится, попробуй еще раз»). В то же время никакие конкретные указания по выполнению узора не даются.

Через полторы – две минуты начинается диктовка заключительного узора: «Поставьте карандаши на самую нижнюю точку. Внимание! Три клетки направо. Одна клетка вверх. Одна клетка налево. Две клетки вверх. Три клетки направо. Две клетки вниз. Одна клетка налево. Одна клетка вниз. Три клетки направо. Одна клетка вверх. Одна клетка налево. Две клетки вверх. Теперь сами продолжайте рисовать этот узор».

Оценка результатов

Результаты выполнения тренировочного узора не оцениваются. В каждом из последующих порознь оцениваются выполнение диктанта и самостоятельное продолжение узора. Оценка производится по следующей шкале.

- точное воспроизведение узора – 4 балла (неровность линий, «дрожащая» линия, «грязь» не учитываются и не снижают оценку);
- воспроизведение, содержащее ошибку в одной линии, – 3 балла;
- воспроизведение с несколькими ошибками – 2 балла;
- воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с диктовавшимся узором – 1 балл;
- отсутствие сходства даже в отдельных элементах – 0 баллов.

За самостоятельное продолжение узора оценка выставляется по той же шкале.

Таким образом, за каждый узор ребенок получает две оценки: одну – за выполнение диктанта, другую – за самостоятельное продолжение узора. Обе оценки колеблются от 0 до 4. Итоговая оценка работы под диктовку выводится из трех соответствующих оценок за отдельные узоры путем суммирования максимальной из них с минимальной. Полученная оценка может колебаться от нуля до восьми.

Аналогично из трех оценок за продолжение узора выводится итоговая. Затем обе итоговые оценки суммируются, давая суммарный балл (СБ), который может колебаться в пределах от нуля (если за работу под диктовку и за самостоятельную работу получено ноль баллов) до 16 баллов (если за оба вида работы получено по 8 баллов).

Методика «Образец и правило» разработана А.Л. Венгером и направлена на выявление умения руководствоваться системой условия задачи, преодолевая отвлекающее влияние посторонних факторов. Результаты ее выполнения также отражают уровень развития наглядно-образного мышления.

Для проведения исследования потребуется лист с заданиями, которые раздаются детям (на обратной стороне указываются данные о ребенке – фамилия, имя, возраст).

Педагог дает предварительные объяснения, держа в руке лист с заданиями: «У вас такие же листы как и у меня. Видите, здесь были точки (указывает на вершины треугольника). Их соединили так, что получился такой рисунок (проводит указкой по сторонам треугольника). Рядом тоже есть точки (указываются точки справа от треугольника – образца). Вы сами соедините их так, чтобы получился точно такой же рисунок, как тут (снова указывает на образец). Здесь есть лишние точки – вы их оставите, не будете соединять. А теперь посмотрите, точки все одинаковые или нет?»

Когда дети ответят, что точки разные, педагог говорит: «Правильно, они разные. Одни точки – как маленькие крестики, другие – как маленькие треугольнички, есть точки как маленькие кружки. Вам нужно запомнить правило: нельзя проводить линию между одинаковыми точками, между двумя кружками, или между двумя крестиками, или между двумя треугольничками. Линию можно проводить только между двумя разными точками. Если какую-то линию вы проведете неправильно, скажите мне, я сотру ее резинкой. Когда нарисуете эту фигурку, рисуйте следующую. Правило остается таким же. Нельзя проводить линию между двумя одинаковыми точками».

Оценка результатов

За каждую из шести задач ставится оценка, которая может колебаться в пределах от 0 до 2 баллов.

В случае, если в задаче нарушено правило и неверно воспроизведен образец, ставится 0 баллов.

В случае, если нарушено правило, но безошибочно воспроизведен образец, ставится 1 балл.

В случае, если не нарушено правило, но неверно воспроизведен образец, также ставится 1 балл.

В случае, если не нарушено правило и правильно воспроизведен образец, ставится 2 балла.

Если при выполнении какой-либо задачи ребенок провел хотя бы одну линию не между заданными точками, за эту задачу ставится 0 баллов (за исключением тех случаев, когда имеется небольшая неточность, вызванная моторными или сенсорными трудностями). В случае, когда ребенок сам ставит дополнительные точки, а затем проводит между ними линию, выполнение задания также оценивается в 0 баллов. Погрешности и проведения линий не учитываются, они не снижают оценку (кривые, дрожащие линии и т.п.).

Суммарный балл (СБ) выводится путем суммирования баллов, полученных за все 6 задач. Он может колебаться в пределах от 0 до 12 баллов.

Таким образом, данная методика направлена на выявление умения ориентироваться в условиях задачи, выявление предпочтений в ориентировке на наглядно-заданный образец или словесно сформулированное пра-

вило. Процесс выполнения заданий также отражает особенности восприятия наглядно-образного мышления и уровень развития senso-моторных способностей ребенка. Данная методика позволяет обнаружить важную особенность психологической готовности ребенка – это принадлежность его к «дошкольному» или «школьному» типу.

Самодиагностика для родителей

Учитывая тот факт, что ребенок нередко впервые встречается с психологом, лишь при поступлении в школу, можно предложить специальную самопроверку для родителей, которые с помощью простых наблюдений и ответов на вопросы, разработанные американским психологом Джеральдиной Чейпи, смогут сделать это сами.

Оценка развития познания

1. Владеет ли ребенок основными понятиями, например: правый (левый), большой (малый), в (из)?
2. Способен ли ребенок понять простейшие случаи классификации, например: вещи, которые могут катиться, и вещи, которые катиться не могут?
3. Может ли малыш угадать концовку незамысловатой истории?
4. Может ли ребенок удержать в памяти и выполнить как минимум три указания?
5. Может ли ребенок назвать большинство заглавных и строчных букв алфавита?

Оценка базового опыта ребенка

6. Приходилось ли ребенку сопровождать Вас на почту, в сберкассе, в магазин?
7. Был ли малыш в библиотеке?
8. Приходилось ли ребенку бывать в деревне, в зоопарке, в музее?
9. Была ли у Вас возможность регулярно читать малышу или рассказывать ему истории?
10. Проявляет ли ребенок повышенный интерес к чему-либо, есть у него хобби?

Оценка языкового развития

11. Может ли ребенок назвать и обозначить основные окружающие его предметы?
12. Легко ли ребенку отвечать на вопросы взрослых?
13. Может ли ребенок объяснить, для чего служат различные вещи: щетка, пылесос, холодильник?
14. Может ли ребенок объяснить, где расположены предметы: на столе, под столом?
15. В состоянии ли малыш рассказать историю, описать какой-нибудь произошедший с ним случай?

16. Четко ли ребенок выговаривает слова?
17. Правильна ли речь ребенка с точки зрения грамматики?
18. Способен ли ребенок участвовать в общем разговоре, разыграть какую-либо ситуацию или играть в домашнем спектакле?

Оценка уровня эмоционального развития

19. Выглядит ли ребенок веселым (дома и среди товарищей)?
20. Сформировался ли у ребенка образ себя как человека, который многое может?
21. Легко ли малышу «переключиться» при изменениях в привычном порядке дня, перейти к решению новой задачи?
22. Способен ли ребенок работать самостоятельно, соревноваться в выполнении задания с другими детьми?

Оценка умения общения

23. Включается ли малыш в игру других детей, делится ли с ними?
24. Соблюдает ли он очередность, когда этого требует ситуация?
25. Способен ли ребенок слушать других не перебивая?

Беседа по выявлению внутренней позиции школьника

1. Ты хочешь идти в школу?
2. Ты хочешь еще на год остаться в детском саду?
3. Какие занятия тебе больше всего нравились в детском саду? Почему?
4. Ты любишь, когда тебе читают книжки?
5. Ты сам (сама) просишь, чтобы тебе читали книжку?
6. Какие у тебя любимые книжки?
7. Почему ты хочешь идти в школу?
8. Стараешься ли ты выполнять работу, которая у тебя не получается или бросишь ее?
9. Тебе нравятся школьные принадлежности?
10. Если тебе разрешат дома пользоваться школьными принадлежностями, а в школу разрешат не ходить, то тебя это устроит? Почему?
11. Если ты сейчас с ребятами будешь играть в школу, то кем ты хочешь быть: учеником или учителем? Почему?
12. В игре в школу, что тебе хочется, чтобы было длиннее: урок или перемена? Почему?

Методика «Домик»

Инструкция испытуемому:

Перед тобой лежит лист бумаги и карандаш. На этом листе я прошу тебя нарисовать точно такую картинку какую ты видишь на этом рисунке (кладется листок с «домиком»). Не торопись, будь внимателен, постарайся, чтобы твой рисунок был точно такой же, как этот, на образце. Если ты что-то не так нарисуешь, то стирать резинкой или пальцем ничего нельзя (необходимо проследить, чтобы у испытуемого не было резинки), а надо по-верх неправильного или рядом нарисовать правильно. Тебе понятно задание? Тогда приступай к работе.

Необходимо зафиксировать:

1. Какой рукой ребенок рисует;
2. Как он работает с образцом: часто ли смотрит на него, проводит ли воздушные линии над рисунком – образцом, сверяет ли сделанное с образцом или мелькая, взглянув на него, рисует по памяти;
3. Быстро или медленно проводит линии;
4. Отвлекаемость во время работы;
5. Сверяет ли после окончания работы свой рисунок с образцом.

Обработка экспериментального материала проводится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки.

Ошибки:

- а) отсутствие какой либо детали, рисунка;
- б) увеличение отдельных деталей рисунка более чем в два раза при правильном сохранении размера всего рисунка;
- в) неправильно изображен элемент рисунка;
- г) отклонение прямых линий более чем на 30 градусов от заданного направления;
- д) разрывы между линиями;
- е) залезание линий одна на другую.

Хорошее выполнение рисунка оценивается «0». Таким образом, чем хуже выполнено задание, тем выше получена испытуемым суммарная оценка.

Методика «Да и нет»

Инструкция испытуемому:

Сейчас мы будем играть в игру, в которой нельзя произносить слова «да» и «нет». Повтори, пожалуйста, какие слова нельзя будет произносить (повторяет). Теперь будь внимателен, я буду задавать тебе вопросы, отвечая на которые нельзя произносить слова «да» и «нет» Понятно? После того как испытуемый подтвердит, что ему понятно правило игры, экспериментатор начинает задавать ему вопросы, провоцирующие ответы «да» и «нет».

Ошибочными считаются только слова «да» и «нет».

Вопросы:

1. Ты хочешь идти в школу?
2. Ты любишь слушать сказки?
3. Ты любишь смотреть мультфильмы?
4. Тебе нравятся гулять в лесу?
5. Ты любишь играть в игрушки?
6. Ты хочешь учиться?
7. Ты любишь играть во дворе с ребятами?
8. Тебе нравится болеть?
9. Ты любишь смотреть телевизор?

Хороший уровень – нет ошибок

Средний уровень – 1 ошибка

Не справился – более 2 ошибок

Методика «Сапожки»

Первая инструкция испытуемому: «Сейчас я научу тебя игре, в которой цветные картинки, нарисованные в этой таблице, надо будет обозначать цифрами «0» и «1». Посмотри на картинки (показывается первая строка таблицы) – кто здесь нарисован? (называет). Правильно, а теперь обрати внимание: в первой строке фигурки лошадки, девочки и аиста нарисованы без сапожек, и напротив них строит цифра «0», а во второй строке все они нарисованы в сапожках, и напротив них стоит цифра «1». Для правильного обозначения картинок цифрами тебе необходимо запомнить, что если на картинке фигурка изображена без сапожек, то ее надо обозначить цифрой «0», а если в сапожках, то цифрой «1». Запомнил? Повтори, пожалуйста».

Вторая инструкция испытуемому: «Ты научился обозначать картинки цифрами, а теперь, используя это умение, попробуй отгадать нарисованные здесь «загадки». Отгадать загадку – значит правильно обозначить фигурки.

Экспериментатор фиксирует все ошибочные ответы ребенка.

Методика «Последовательность событий»

Методика «Последовательность событий» предназначена для исследования развития логического мышления, речи и способности к обобщению.

В качестве экспериментального материала используется три сложные картинки, предъявленные испытуемому в неправильной последовательности. Ребенок должен понять сюжет, выстроить правильную последовательность событий и составить по картинкам рассказ, что невозможно без доста-

точного развития логического мышления и способности к обобщению. Устный рассказ показывает уровень развития речи дошкольника: как он строит фразы, свободно ли владеет языком, каков его словарный запас и т.д.

Инструкция испытуемому: «Посмотри. Перед тобой лежат картинки, на которых нарисовано какое-то событие. Порядок картинок перепутан и тебе надо догадаться, как их поменять местами, чтобы стало ясно, что нарисовал художник. Подумай, переложи картинки, как ты считаешь нужным, а потом составь по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено».

Считается, что испытуемый не справился с заданием, если:

1. Не смог найти последовательность картинок и отказался от рассказа;
2. По найденной им самим последовательности картинок составлен нелогичный рассказ;
3. Составленная испытующим последовательность не соответствует рассказу;
4. Каждая картинка рассказывается отдельно, сама по себе, не связанно с остальными – в результате не получается рассказа;
5. На каждом рисунке просто перечисляются предметы.

Методика «Звуковые прятки»

Методика «Звуковые прятки» предназначены для проверки фонематического слуха. Экспериментатор рассказывает ребенку, что все слова состоят из звуков, которые мы произносим, и поэтому люди могут слышать и произносить слова. Для примера педагог произносит несколько гласных и согласных звуков. Затем предлагает ребенку играть в «прятки со звуками». Условия игры следующие: каждый раз договариваются какой звук надо искать, после чего экспериментатор называет слова, а тот должен сказать, есть или нет этот звук в слове.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА

Ф.И. ребенка Коклюхин Саша
Дом. адрес ул. Мичурина 2-13

Возраст 6 лет 11 мес
Дата исследования 5.04.2004г.

1. Беседа

- | | |
|----------------|--|
| А) да | Ж) можно писать, читать |
| Б) нет | З) Доведу до конца |
| В) конструктор | И) нравятся |
| Г) да | К) там есть чем заняться |
| Д) сам прошу | Л) учителем, задавать задания ученикам |
| Е) три медведя | М) перемена, можно бегать |

2. Классификация предметов.

Назвал все предметы, разложил правильно.

Э. Почему так? Р. Все понятно. Здесь цветы, посуда

3. Игра «Да и нет». +/-**4. «Сапожки»**

- | | | |
|------------------------|------|------|
| А) - вспомнили правило | Г) - | Ж) - |
| Б) + | Д) + | |
| В) + | Е) + | |

5. «Звуковые прятки»**6. Последовательность событий +**

7. «Домик» +/- пишет правой, но часто перекладывает в левую руку.

8. Человек 3 балла – среднее

Задание 1 4 балла

Задание 2 1 балл

Рассказ ребенка по последовательным картинкам.

3.1.2. Дом потонул, а тут приехали, взяли их и поехали. Дом потонул в ледяной воде (лед плавает). Тут приехали рыбаки и захватили детей. Остался один лед.

Выводы

Внутренняя позиция школьника +/-

Произвольная сфера +/-

Фонематический слух -

Развитие логического мышления +/-

Развитие речи +/-

Развитие сенсомоторики +/- +/-

Рекомендации. Развивать школьную мотивацию, внимание, мышление.

Примерная программа работы социального педагога с родителями:

1. Выявление детей, идущих в школу.
2. Изучение психолого-медико-педагогических особенностей личности дошкольников и социальной микросреды, условий жизни.
3. Совместная работа социального педагога с психологом по диагностике дошкольников на предмет определения готовности к школе, целью которой является выявление детей, нуждающихся в специальной развивающей работе с ними.
4. Анализ результатов исследования для непосредственной разработки и реализации индивидуальной программы развития каждой конкретной личности.
5. Работа с родителями дошкольников с целью разъяснения результатов обследования, формы дальнейшей коррекционной работы по развитию психических функций.
6. Помощь родителям в подготовке детей к школе, которая может проводиться в классах и группах развития, где реализуются не обучающая, а развивающая психику ребенка программа.

Акт обследования семьи учащегося

ФИО _____ Дата _____ час _____

Мы, нижеподписавшиеся, _____

Посетили семью _____

проживающую по адресу: _____

с целью _____

Состав семьи _____ человек _____

Семья занимает _____ кв. м.

В момент посещения дома находились _____

Санитарное состояние жилья на момент проверки _____

Ребенок имеет место для занятий, отдыха _____

Место для сна _____

Ребенок ложиться спать _____

Загруженность домашними делами _____

Ребенок занят в свободное время _____

Родители контролируют выполнение домашних заданий _____

Контакт осуществляется со школой _____

Результат проверки (рекомендации, заключения) _____

Диагностика восприятия у детей 7-10 лет

1. Методика для диагностики точности и скорости восприятия младших школьников.

Задания можно использовать и для тренировочных занятий. Каждому ученику предлагается 100-клеточная таблица, заполненная цифрами.

Инструкция. Подсчитай, сколько раз встречается каждое число от 0 до 9.

Фиксируется время, за которое школьник подсчитывает, сколько раз встречается 0, потом – 1, затем – 2 и т. д.

Оценка результатов: проводится в целом по классу. Отбрасывают 25% лучших результатов и 25% – худших. Остальные 50% составляют учащиеся со средним уровнем точности и скорости восприятия.

4	3	3	8	2	3	6	5	9	1
7	5	7	6	6	5	9	0	8	5
3	1	0	1	3	4	0	6	5	1
7	2	4	1	0	6	2	3	7	1
6	5	4	4	3	8	8	3	1	3
8	0	0	3	2	1	5	4	9	5
0	7	6	3	2	6	3	8	2	9
6	1	7	6	9	5	8	5	9	0
7	4	1	7	5	3	9	2	3	4
6	3	0	7	6	9	1	0	9	1

Г. С. Романова и другие приводят таблицу для индивидуальной оценки восприятия.

Возраст 9-10 лет	Цифры	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
	Время (с)	20	28	27	25	27	29	26	26	29	17
	Количество цифр	8	1	10	12	9	10	8	11	12	9

Более медленный или неправильный подсчет цифр свидетельствует о снижении точности и скорости восприятия.

2. Методика оценки развития восприятия времени

Для диагностики степени развития восприятия времени следует предложить ребенку определить промежуток времени в секундах (от стука до стука).

1-й интервал – 40 секунд;

2-й интервал – 90 секунд.

Оценка результатов. По данным психолога К. К. Сергеева, ориентировочно одна минута воспринимается: в 1-м классе – как 11 секунд; в 3-м классе – как 25 секунд; в 5-м классе – как 31 секунда; взрослые воспринимают – как 35 секунд. Один час воспринимается более объективно. При работе с классом учитель должен оценить восприятие времени каждого ученика. Лучшие результаты приближаются к объективному времени.

3. Методика для диагностики структурности восприятия

Ученику в течение 5 секунд показывается лист ватмана, на котором, изображены белка, кошка, рысь, утка, сова.

Инструкция. Рассказать о сходствах и различиях животных.

Оценка результатов. Если учащимся названо в целом 8-10 черт сходства и различий – это высокий показатель структурности восприятия, если 5-8 – средний уровень развития структурности восприятия; менее 4 – низкий уровень развития структурности восприятия.



4. Методика для восприятия человека

Учитель приносит 5 больших фотографий, на них изображены люди, незнакомые ученикам. Фото предлагаются всему классу.

Инструкция. Определить возраст, характер, профессию каждого из людей, изображенных на фотографиях, доказать каждое определение.

5. Игровая методика для диагностики наблюдательности

Из всего класса выделить 3-5 испытуемых. Они должны внимательно осмотреть класс и выйти в коридор. В классе на задних партах меняются местами четыре человека. На средних партах два человека надевают очки, взятые у других двух, которые их носят. Два ученика, которые были в застегнутых пиджаках, их полностью расстегивают. Две девочки изменяют прическу. Всего – 12 изменений.

Затем по одному входят испытуемые, которым дают по одной минуте для определения изменений внешнего вида учеников.

Оценка результатов. Каждое правильное наблюдение оценивается в 1 балл. Высшая оценка – 12 баллов.

Уровень развития наблюдательности определяется по количеству баллов.

Диагностика воображения у детей 7-10 лет

1. Опросник для родителей «Как развита фантазия у вашего ребенка?»

№	Вопросы	Да	Нет
1.	Увлекается ли ваш ребенок рисованием?	2	1
2.	Часто ли ребенок грустит?	1	2
3.	Когда ребенок рассказывает какой-нибудь подлинный случай, прибегает ли к вымышленным подробностям для украшения?	1	0
4.	Проявляет ли ребенок инициативу в обучении чему-либо?	2	1
5.	Спорит ли ребенок с вами по поводу одежды, опираясь на собственный вкус?	2	1
6.	Когда ребенку скучно, рисует ли он одни и те же фигурки «от скуки»?	0	1
7.	Любит ли ребенок импровизировать под музыку танцы или стихи?	1	0
8.	Любит ли ребенок сочинять и рассказывать какие-либо сказки или истории?	1	0
9.	Вашему ребенку снятся необыкновенные сны?	1	0
10.	Плачет ли ребенок под впечатлением фильма или прочитанной книги?	1	0

Посчитайте полученные очки. Если ваш ребенок набрал:

11-12 очков – у него хорошо развита фантазия. Если ее умело направлять, то жизнь ребенка станет гораздо богаче, принесет много радости и ему, и окружающим его людям;

8-10 очков – фантазия ребенка не из слабых, однако нуждается в развитии и тренировке;

6-7 очков – скорее всего ваш ребенок реалист, он не витает в облаках. В определенной степени это обедняет его жизнь в данном возрасте. Вы можете ему помочь, грамотно стимулируя развитие его фантазии.

2. Диагностика механизма воображения (комбинирование)

Ребенок получает 8 картинок.

Инструкция. Составь целостные картины из отдельных компонентов: сосна и пальма, песчаные холмы и снежные наносы, верблюд и олень, негр и эскимос.

Оценка результатов. Испытуемый должен составить две картины: пустыню и тундру. Для сравнительной оценки в классе надо учитывать время выполнения работы в секундах:

до 10 секунд – высокий показатель;

до 20 секунд – средний показатель;

20-30 секунд – ниже среднего;

свыше 30 секунд – низкий показатель.

3. Диагностика механизма воображения (агглютинация)

Ребенку предлагают половинки изображений.

Инструкция. Составь целые образы из частей: половина женщины с головой, хвост рыбы, лев без головы, голова человека, лошадь и тело мужчины без ног, несколько половин змей с головами, хвост крокодила, тело льва без головы с длинной шеей и без хвоста.

Оценка результатов. Испытуемый должен составить русалку, кентавра, сфинкса, дракона. Надо учитывать время выполнения работы в секундах:

до 20 секунд – высокий показатель;

20-40 секунд – средний показатель;

40-60 секунд – ниже среднего;

свыше 60 секунд – низкий показатель.

4. Диагностика механизма воображения (акцентирование)

Инструкция. Нарисуй два юмористических шаржа: один на человека умного, очень одухотворенного, другой – на гурмана, большого любителя вкусной пищи.

Оценка результата. Оценивается точность изображения (у первого – большая голова, особенно большой лоб при небольшом теле, у второго –

маленькая голова, большой рот и челюсти, большой живот), а также скорость выполнения:

- до 30 секунд – высокий показатель;
- 30-60 секунд – средний показатель;
- 60-90 секунд – ниже среднего;
- свыше 90 секунд – низкий показатель.

5. Диагностика слуховой памяти (механической)

Инструкция. Постарайся запомнить и воспроизвести 12 двузначных чисел.

Оценка результата. После первого предъявления дети должны, воспроизвести 6 чисел.

Следует проверить правильность воспроизведения, определить общий результат в процентах.

16	78	53
23	36	14
47	32	89
92	59	64

6. Диагностика зрительной памяти

На листе ватмана написаны 12 двузначных чисел.

Инструкция. В течение 30 секунд внимательно посмотри на написанные числа, затем постарайся их воспроизвести.

Оценка результата. Если ребенок правильно воспроизводит 8 чисел, то это свидетельствует о хорошей памяти.

7. Диагностика скорости запоминания, точности, организованности и прочности

На белом листе бумаги надо написать крупными буквами двадцать слов: лещ, дуб, корова, луна, земля, акула, воробей, цапля, лопата, молоток, чай, кастрюля, окно, арбуз, тыква, книга, рука, нос, часы, хлеб.

Учитель демонстрирует слова и зачитывает текст всем ученикам класса. Лист ватмана убирается. После этого каждый ученик в течение 3 минут записывает все слова, которые запомнил. Затем учитель читает еще два раза подряд этот текст, и ученики воспроизводят по памяти текст письменно под номером два. Третий раз учитель читает текст два раза, и ученики вновь по памяти записывают слова под номером три.

Затем учитель собирает все работы и анализирует скорость, точность и организованность кратковременной памяти каждого школьника.

Оценка результата. Те, кто после первого прочтения воспроизвели наибольший процент текста (каждое слово – 5%) и в том же порядке, отличаются лучшей скоростью, точностью и организованностью памяти.

Оценка в %:

75-100% – высокий уровень;

50-75% – выше среднего;

25-50% – средний показатель;

ниже 25% – низкий уровень.

Те, которые после второго прочтения показали средние результаты оценены средним баллом.

Остальные ученики, которым потребовалось пять чтений текста, чтобы добиться средних результатов, отличаются наименьшей скоростью памяти.

Через три дня следует без предупреждения предложить детям написать эти же слова за 3 минуты. Учитель анализирует точность и организованность долговременной памяти (каждое слово – 5%).

8. Диагностика внимания младших школьников: методика «Исправь ошибки»

Цель: установить уровень устойчивости внимания.

Для диагностики можно использовать письменные работы учащихся по русскому языку, математике, содержащие еще не исправленные ошибки. Можно предложить и специально приготовленные тексты, содержащие определенное количество ошибок.

Инструкция. За 5 минут найди все ошибки и исправь их.

Готовый текст задания:

- Старые лебеди склонили горые шеи.
- Зимой в саду расцвели яблони.
- Взрослые и дети толпились на берегу.
- Внизу над ними расстилалась пустыня.
- В ответ я киваю ему рукой.
- Солнце выходило до верхушек деревьев и тряталось за ним.
- Сорняки шипучи и плодовицы.
- На столе лежала карта нашего города.
- Самолет сюда, чтобы помочь людям.
- Скоро удалось мне на машине.

Оценка результатов. Надо найти частное от деления разности между числами правильно найденных ошибок и числом неверно подчеркнутых ошибок на общее число действительно содержащихся в тексте ошибок. Если это частное близко к 1, то уровень развития устойчивости внимания ученика достаточно высок. Если частное ниже 0,5 – внимание неустойчиво, требуется развивать это качество.

Оценить выполнение предложенных заданий можно и по абсолютным числам:

- не заметили 1-2 ошибки – хорошее внимание;
- не заметили 3-4 ошибки – средний уровень внимания;
- не заметили 5 и более ошибок – низкий уровень внимания

Игровой тренинг для развития внимания: «Числа»

Игроки встают в круг. Ведущий предлагает по очереди считать от 1 до 30. Числа, содержащие 3 или делящиеся на 3, произносить нельзя. Вместо этого надо сделать хлопок. Тот, кто ошибется, выбывает из игры.

Можно предложить другой вариант правил игры: не называть числа, содержащие 4 или делящиеся на 4, и т. д. Игру можно проводить не один раз.

«Алфавит»

Дети располагаются по кругу. Между игроками распределяются буквы алфавита. Чем меньше участников, тем больше букв алфавита приходится на каждого. Далее ведущий диктует какую-либо фразу. А ребята, как на пишущей машинке, должны «распечатать» эту фразу. Печатание нужной буквы обозначается хлопком в ладоши того участника игры, за которым данная буква закреплена.

Тот, кто ошибается, становится ведущим. Таким образом, можно «распечатать» несколько самых разных фраз. Тот из ребят, кто ни разу не был ведущим, самый внимательный.

«Наоборот»

Игроки сидят в кругу. Игра заключается в том, что ведущий показывает какие-либо движения, а ребята должны делать наоборот. Если ведущий поднимает руки, игроки должны их опускать. Если ведущий сжимает ладони в кулак, дети должны разжимать ладони. Если ведущий приседает, дети остаются стоять. Кто ошибается, тот становится ведущим.

«Карта интересов»

Методика «Карта интересов» служит для определения профессиональной направленности человека. Она может использоваться как самостоятельная методика или в дополнение для уточнения профессиональной направленности подростка.

Методика представляет собой опросник, состоящий из 144 вопросов-высказываний, которые подросток должен оценить в соответствии со своими интересами и проставить знак (-, -, 0, +, ++) в лист ответов.

Инструкция:

Для того, чтобы помочь Вам выбрать профессию, предлагаем перечень вопросов.

Подумайте перед тем, как ответить на каждый вопрос. Постарайтесь дать как можно более точный ответ.

В своем «Листе ответов» под номером вопроса поставьте:

++ /два плюса/ - если Вы очень любите или Вам очень нравится то, о чем мы спрашиваем;

+ /один плюс/ - если Вам это просто нравится /любите/; 0 /ноль/ - если Вы не знаете, сомневаетесь; - /один минус/ - если это Вам не нравится /не любите/; -- /два минуса/ - это Вам очень не нравится.

Отвечайте на каждый пункт, не пропуская ни одного. Если Вам что-либо непонятно, сразу задайте вопрос.

Вопросы: Любите ли вы, хотели бы вы, нравится ли вам?

1. Уроки по физике.
2. Уроки по математике.
3. Уроки по химии.
4. Читать книги или статьи по астрономии.
5. Читать об опытах и животных.
6. Читать о жизни и работе врачей.
7. Читать о сельском хозяйстве, о растениях и животных.
8. Читать о лесе.
9. Читать произведения классиков мировой литературы.
10. Читать газеты, журналы, слушать радио, смотреть телевизор.
11. Уроки истории.
12. Посещать театры, музеи, художественные выставки.
13. Читать литературу о геологических экспедициях.
14. Читать о различных странах, их экономике, государственном устройстве.
15. Организовывать товарищей на выполнение общественной работы и руководить ими.
16. Читать о работе милиции.
17. Читать о морях, летчиках.

18. Читать о работе воспитателя.
19. Знакомиться с работой и устройством станков.
20. Готовить обеды.
21. Читать о строителях.
22. Заботиться о красоте помещения, в котором Вы учитесь, живете, работаете.
23. Читать о достижениях техники (например, журналы «Техника молодежи», «Юный техник» и т.д.).
24. Знакомиться с устройством бытовых электро- и радиоприборов.
25. Читать научно-популярную литературу об открытиях в физике.
26. Читать научно-популярную литературу.
27. Узнавать о новых достижениях в области химии (из журналов, радио и телепередач и т.д.).
28. Смотреть телепередачи о космонавтах.
29. Изучать биологию.
30. Интересоваться причинами и способами лечения болезней.
31. Изучать ботанику.
32. Проводить время в лесу.
33. Читать литературно-критические статьи.
34. Активно участвовать в общественной жизни.
35. Читать книги об исторических событиях.
36. Слушать симфоническую музыку.
37. Узнавать об открытиях новых месторождений полезных ископаемых.
38. Узнавать о географических открытиях.
39. Обсуждать текущие дела и события.
40. Устанавливать дисциплину среди сверстников и младших.
41. Путешествовать по стране.
42. Давать объяснения товарищам, как решить трудную задачу, правильно написать предложение и др.
43. Знакомиться с различными инструментами.
44. Уроки домоводства.
45. Узнавать о новых достижениях в области строительства.
46. Посещать фабрики.
47. Знакомиться с устройством механизмов, машин.
48. Читать статьи в научно-популярных журналах о достижениях в области радиотехники.
49. Разбираться в теории физических явлений.
50. Решать сложные математические задачи.
51. Ставить опыты по химии, следить за ходом химических реакций.
52. Наблюдать за небесными светилами.
53. Вести наблюдение за растениями.
54. Делать перевязки, оказывать первую помощь при ушибах и т.д.
55. Выращивать животных и ухаживать за ними.

56. Собирать гербарий.
57. Писать рассказы и стихи.
58. Наблюдать за поведением и жизнью людей.
59. Принимать участие в работе исторического кружка, разыскивать материалы, свидетельствующие о событиях прошлого.
60. Декламировать, петь в хоре, выступать на сцене.
61. Собирать минералы, интересоваться их происхождением.
62. Изучать природу родного края.
63. Организовывать общественные мероприятия в школе.
64. Обращать особое внимание на поведение людей.
65. Посещать кружок автолюбителей.
66. Проводить время с маленькими детьми (читать им книги, что-нибудь рассказывать, помогать чем-либо).
67. Изготавливать различные детали и предметы.
68. Организовывать питание во время походов.
69. Бывать на стройках.
70. Шить одежду.
71. Собирать и ремонтировать механизмы велосипедов, швейных машин, часов и т.п.
72. Ремонтировать бытовые электро- и радиоприборы.
73. Заниматься в физическом кружке.
74. Заниматься в математическом кружке.
75. Готовить растворы, взвешивать реактивы.
76. Посещать планетарий.
77. Посещать кружок биологии.
78. Наблюдать за больными, оказывать им помощь.
79. Наблюдать за природой и вести записи наблюдений.
80. Сажать деревья и ухаживать за ними.
81. Работать со словарем и литературными источниками, библиографическими справочниками.
82. Быстро переключаться с одной работы на другую.
83. Выступать с докладами на исторические темы.
84. Играть на музыкальных инструментах, рисовать или резать по дереву.
85. Составлять описания минералов.
86. Участвовать в географических экспедициях.
87. Выступать с сообщениями о международном положении.
88. Помогать работникам милиции.
89. Посещать кружок юных моряков.
90. Выполнять работу воспитателя.
91. Уроки труда.
92. Давать советы знакомым при покупке одежды.
93. Наблюдать за работой строителя.
94. Знакомиться со швейным производством.

95. Делать модели самолетов, планеров, кораблей.
96. Собирать радиоприемники и электроприборы.
97. Участвовать в олимпиадах по физике.
98. Участвовать в математических олимпиадах.
99. Решать задачи по химии.
100. Участвовать в работе астрономического кружка.
101. Проводить опыты на животных.
102. Изучать функции организма человека и причины возникновения заболеваний.
103. Проводить опытную работу с целью выращивания новых сельскохозяйственных культур.
104. Быть членом общества охраны природы.
105. Участвовать в диспутах, читательских конференциях.
106. Анализировать явления и события жизни.
107. Интересоваться прошлым нашей страны.
108. Проявлять интерес к теории и истории развития искусства.
109. Совершать длительные и трудные походы, во время которых приходится напряженно работать по заданной программе.
110. Составлять географические карты и собирать другие географические материалы.
111. Изучать политический строй различных стран.
112. Работа юриста.
113. Посещать кружок юных космонавтов.
114. Работа учителя.
115. Быть на заводах.
116. Оказывать людям различные услуги.
117. Принимать участие в строительных работах.
118. Знакомиться с изготовлением промышленных товаров.
119. Разбираться в технических чертежах и схемах.
120. Пользоваться точными измерительными приборами и производить расчеты по полученным данным.
121. Проводить опыты по физике.
122. Выполнять работы, требующие знания математических правил и формул.
123. Ассистировать преподавателю при проведении опытов по химии.
124. Собирать сведения о других планетах.
125. Читать о деятельности известных биологов.
126. Быть активным членом санитарных дружин.
127. Выполнять работу по уходу за сельскохозяйственными машинами и орудиями труда.
128. Знакомиться с ведением лесного хозяйства.
129. Изучать происхождение слов и отдельных словосочетаний.
130. Вести дневник, писать заметки в школьную и городскую газеты.

131. Изучать историческое прошлое других стран.
 132. Неоднократно смотреть в театре одну и ту же пьесу.
 133. Читать о жизни и деятельности известных геологов.
 134. Изучать географию нашей планеты.
 135. Изучать биографии выдающихся политических деятелей.
 136. Правильно оценивать поступок друга, знакомого, литературного героя и т.д.
 137. Читать книги о средствах передвижения.
 138. Обучать и воспитывать детей.
 139. Наблюдать за действиями квалифицированного рабочего.
 140. Постоянно общаться со многими людьми.
 141. Проектировать строительные объекты.
 142. Посещать выставки легкой промышленности.
 143. Выполнять чертежи, проектировать машины.
 144. Разбираться в радиосхемах.
- Обработка и интерпретация результатов. Область профессиональных предпочтений определяется в соответствии с ключом по номеру столбца и номеру предмета. Ключ:

1	Физика	13	Геология
2	Математика	14	География
3	Химия	15	Общественная работа
4	Астрономия	16	Право
5	Биология	17	Транспорт
6	Медицина	18	Педагогика
7	Сельское хозяйство	19	Рабочие специальности
8	Лесное хозяйство	20	Сфера обслуживания
9	Филология	21	Строительство
10	Журналистика	22	Легкая промышленность
11	История	23	Техника
12	Искусство	24	Электротехника

Подсчитывается количество баллов в каждом столбце «Листа ответов». При этом вариантам ответа приписываются следующие баллы: ++ - 2 балла, + - 1 балл, 0 - баллов - (-1) балл -- - (-2) балла. Полученные по столбцам по столбцам значения сравниваются. Если есть столбцы с равным количеством баллов, наиболее выраженными считаются профессиональные интересы в том столбце, где содержится наименьшее количество «-». При оценке интересов следует обязательно учитывать столбцы с наибольшим количеством «-» (минусов), как сферы деятельности, отвергаемые подростком.

Дифференциально-диагностический опросник (ДДО) (Е.А. Климов)

Дифференциально-диагностический опросник (ДДО) разработан под руководством Е.А.Климова и предназначен для определения интересов и склонностей человека. Можно использовать в работе профконсультантов службы занятости и школьных психологов при профориентации подростков и взрослых и при отборе для обучения на различные типы профессий. В основе методики лежит предложенная Е.А.Климовым классификация профессий по предмету труда, на который они (профессии) направлены.

1. Человек - техника (Ч-Т).

Труд людей этой группы профессий связан с: преобразованием деталей, изделий, механизмов (изготовление деталей, машин, механизмов вручную, на станках и автоматических линиях, слесарно-сборочные работы, монтажные и электромонтажные, строительно-отделочные, работы по добыче и переработке промышленного сырья, изготовление пищевых продуктов); обслуживанием технических объектов (наладка и обслуживание оборудования, управление станками, машинами, механизмами, транспортными средствами и строительными машинами); восстановлением (восстановление и ремонт технического оборудования, изделий); изучением (контроль и анализ качества изделий и механизмов, испытание качества изделий).

2. Человек - человек (Ч-Ч).

Труд людей этой группы профессий связан с: воспитанием, обучением, тренировкой других людей (воспитатель дошкольных учреждений, детских домов, преподаватель в школах и других учебных заведениях, мастер производственного обучения, тренер по спорту и др.); медицинским обслуживанием людей и уходом за ними (врач, зубной техник, медицинская сестра); правовой помощью (судья, адвокат, юрисконсульт, работник милиции и т.д.); организацией людей, руководством и управлением ими (администратор, менеджер и пр.); изучением, описанием, исследованием других людей (социолог, психолог, журналист, следователь и пр.).

3. Человек - знаковая система (Ч-З).

Труд людей этой группы профессий связан с: преобразованием, расчетом, сортировкой (бухгалтер, экономист, почтальон и пр.); шифровкой, дешифровкой, распознаванием символов (стенографист, радист, лингвист, филолог, историк, математик, библиотекарь и пр.); управлением движения (диспетчер, инспектор ГИБДД и пр.); составлением и хранением документации (нотариус, архивариус, делопроизводитель и пр.); восстановлением, устранением искажений (корректор, редактор и пр.).

4. Человек - природа (Ч-П).

Труд людей этой группы профессий связан с: преобразованием, переработкой (садовник, технолог пищевой промышленности, рыбообработчик и пр.); обслуживанием, охраной флоры и фауны (работник лесного хозяйства, цветовод, птицевод, животновод и пр.); заготовкой продуктов, экс-

плуатацией природных ресурсов (охотник, рыбак, лесоруб, агроном, зоотехник и пр.); восстановлением, лечением (ветеринар, эколог, лесовод и пр.); изучением, описанием, изысканием (генетик, геолог, ботаник, зоолог, метролог и пр.).

5. Человек - художественный образ (Ч-Х).

Труд людей этой группы профессий связан с: преобразованием, созданием (архитектор, дизайнер, скульптор, модельер, художник, режиссер, композитор и пр.); исполнением, изготовлением изделий по образцу в единичном экземпляре (дирижер, музыкант, вокалист, актер, ювелир, реставратор, оформитель и пр.); с воспроизведением, копированием, размножением художественных произведений (мастер по росписи, шлифовщик по камню, маляр и пр.).

Содержание методики

Методика представляет собой опросник из двадцати вопросов. Каждый вопрос содержит два альтернативных варианта («а» и «б»). Испытуемый должен в каждой из 20 пар предлагаемых видов деятельности выбрать только один вид и в соответствующей клетке «Листа ответов» поставить знак «+» (плюс).

Инструкция: «Предположим, что после соответствующего обучения вы сможете выполнять любую работу из перечисленных ниже. Однако, если бы вам пришлось выбирать только из двух возможностей, то какой вид деятельности вы бы предпочли? Ниже предложено 20 пар утверждений, обозначенных индексами «а» и «б», раскрывающих в краткой форме различные виды деятельности. Внимательно прочитав оба утверждения, знаком «+» отметьте то из них, которое более привлекательно для вас».

1а. Ухаживать за животными.

или

1б. Обслуживать машины, приборы (следить, регулировать).

2а. Помогать больным.

или

2б. Составлять таблицы, схемы, программы для вычислительных машин.

3а. Следить за качеством книжных иллюстраций, плакатов, художественных открыток, грампластинок.

или

3б. Следить за состоянием и развитием растений.

4а. Обрабатывать материалы (дерево, ткань, металл, пластмассу и др.).

или

4б. Доводить товары до потребителя, рекламировать, продавать.

5а. Обсуждать научно-популярные книги, статьи.

или

5б. Обсуждать художественные книги (или пьесы, концерты).

6а. Выращивать молодняк (животных какой-либо породы).

или

6б. Тренировать товарищей (или младших) в выполнении каких-либо действий (трудовых, учебных, спортивных).

7а. Копировать рисунки, или настраивать музыкальные

или

7б. Управлять подъемным краном, трактором, тепловозом и т.п.

8а. Сообщать, разъяснять людям нужные им сведения (в справочном бюро, на экскурсии и т.д.)

или

8б. Оформлять выставки, витрины (или участвовать в подготовке пьес, концертов).

9а. Ремонтировать вещи, изделия (одежду, технику), жилище.

или

9б. Искать и исправлять ошибки в текстах, таблицах, рисунках.

10а. Лечить животных

или

10б. Выполнять вычисления, расчеты.

11а. Выводить новые сорта растений.

или

11б. Конструировать, новые виды промышленных изделий (машины, одежду, дома, продукты питания и т.п.)

12а. Разбирать споры, ссоры между людьми, убеждать, разъяснять, наказывать, поощрять.

или

12б. Разбираться в чертежах, схемах, таблицах (проверять, уточнять, приводить в порядок).

13а. Наблюдать, изучать работу кружков художественной самодеятельности.

или

13б. Наблюдать, изучать жизнь микробов.

- 14а. Обслуживать, налаживать медицинские приборы, аппараты.
или
14б. Оказывать людям медицинскую помощь при ранениях, ушибах, ожогах и т.д.
- 15а. Художественно описывать, изображать события (наблюдаемые и представляемые)
или
15б. Составлять точные описания-отчеты о наблюдаемых явлениях, событиях
- 16а. Делать лабораторные анализы в больнице.
или
16б. Принимать, осматривать больных, беседовать с ними, назначать лечение.
- 17а. Красить или расписывать стены помещений, поверхность изделий.
или
17б. Осуществлять монтаж или сборку машин, приборов.
- 18а. Организовывать культпоходы сверстников или младших в театры, музеи, экскурсии, туристические походы и т.п.
или
18б. Играть на сцене, принимать участие в концертах.
- 19а. Изготавливать по чертежам детали, изделия (машины, одежду), строить здания.
или
19б. Заниматься черчением, копировать чертежи, карты
- 20а. Вести борьбу с болезнями растений, с вредителями леса, сада.
или
20б. Работать на клавишных машинах (пишущей машинке, телетайпе, наборной машине и др.)

Лист ответов

Ф.И.О. _____
 Пол _____ возраст _____ образование _____
 Дата заполнения _____

П	Т	Ч	З	Х
1а	1б	2а	2б	3а
3б	4а	4б	5а	5б
6а		6б		7а
	7б	8а		8б
	9а		9б	
10а			10б	
11а	11б	12а	12б	13а
13б	14а	14б	15а	15б
16а		16б		17а
	17б	18а		18б
	19а		19б	
20а			20б	

Сумма Ч-П-
 Сумма Ч-Т-
 Сумма Ч-Ч-
 Сумма Ч-З-
 Сумма Ч-Х-

Обработка результатов

После заполнения «Листа ответов» подсчитайте число знаков «+» в каждом вертикальном ряду (таких рядов пять в соответствии с типами профессий) и проставьте полученные суммы в нижних клетках листа (рядом с буквенной аббревиатурой).

Вопросы в первом столбце относятся к профессиям типа «человек-природа», во втором – «человек-техника», в третьем – «человек-человек», в четвертом – «человек-знаковая система», в пятом – «человек-художественный образ».

Интерпретация результатов

Сумма баллов («+») будет показателем степени выраженности вашей осознанной склонности к одному из типов профессий (П, Т, Ч, З, Х). Максимальная сумма баллов указывает на преобладание интересов, а возможно, и склонностей к той или иной сфере деятельности.

«Цепочка профессий»

Упражнение используется для развития умения выделять общее в различных видах трудовой деятельности. Данное умение может оказаться полезным в случаях, когда человек, ориентируясь на конкретные характеристики труда, сильно ограничивает себя в выборе (как бы «заикливаясь» на одной-двух профессиях с этими характеристиками), но ведь такие же характеристики могут встречаться во многих профессиях.

Проводить упражнение лучше в кругу. Число участников от 6-8 до 15-20. Время проведения от 7-10 до 15 минут.

Основные этапы следующие:

1. *Инструкция:* «Сейчас мы по кругу выстроим «цепочку профессий». Я назову первую профессию, в чем-то близкую металлургу, например, повар. Следующий называет профессию, близкую к повару и т. д. Важно, чтобы каждый сумел объяснить, в чем сходство названных профессий, например, и металлург, и повар имеют дело с огнем, высокими температурами, с печами. Определяя сходство между разными профессиями, можно вспомнить схему анализа профессии, например, сходство по условиям труда, по средствам и т.д.

2. По ходу игры ведущий иногда задает уточняющие вопросы, типа: «В чем же сходство вашей профессии с только что названной?». Окончательное решение о том, удачно названа профессия или нет, принимает группа.

3. При обсуждении игры важно обратить внимание участников, что между самыми разными профессиями и иногда могут обнаруживаться интереснейшие общие линии сходства. Например, если в начале цепочки называются профессии, связанные с металлообработкой (как в нашем примере), в середине – с автотранспортом, а в конце – с балетом (металлург – повар – мясник – слесарь (тоже рубит, но металл) – автослесарь – таксист – сатирик эстрадный (тоже «зубы заговаривает!») – артист драмтеатра – артист балета и т.д.) Такие неожиданные связи между самыми разными профессиями свидетельствуют о том, что не следует ограничиваться только одним профессиональным выбором, ведь очень часто то, что Вы ищите в одной (только в одной!?) профессии, может оказаться в других, более доступных профессиях...

Опыт показывает, что обычно больше двух раз проводить упражнение не следует, так как она может наскучить игрокам.

«Кто есть кто»

Смысл игрового упражнения – дать возможность участникам соотнести свой образ с различными профессиями на основании знания учащегося друг о друге.

Игра проводится в кругу, но возможен вариант проведения ее в классе. В игре могут участвовать от 6-8 до 12-15 человек. Время на первое проигрывание 5-7 минут. *Инструкция:*

1. «Сейчас я буду называть профессии, каждый в течение нескольких секунд должен посмотреть на своих товарищей и определить, кому эта профессия подойдет в наибольшей степени. Далее я хлопну в ладоши и все по команде одновременно должны показать рукой (или ручкой) на выбранного человека (наиболее подходящего для названной профессии)».

Еще перед началом самой игры ведущий может спросить у участников группы, какие профессии для них наиболее интересны и выписать эти профессии (примерно 10-15 штук) на доске, называя впоследствии профессии из этого перечня. Это исключит случаи, когда названная профессия будет никому не интересна, а может даже и неприятна.

2. Показав рукой на своего товарища, все должны на время замереть, а ведущий сам по очереди подсчитывает, сколько рук показывает на каждого человека, то есть чей образ, по мнению большинства игроков, в наибольшей степени соответствует данной профессии.

«Звездный час»

Цель игрового упражнения – помочь участникам лучше осознать основные личностные смыслы той или иной профессиональной деятельности для человека и соотнести эти смыслы со своим собственным представлением о счастье. Более оптимально проводить упражнение в подгруппе. По времени оно может занять около 20-40 минут, но если получится интересная дискуссия, то времени потребуется больше. В самом общем плане участники игры пытаются выделить и обсудить различные «радости» жизни и работы, наиболее характерные для представителей тех или иных профессиональных и социальных групп общества.

Возможны различные варианты проведения упражнения. Во-первых, можно рассмотреть «звездные часы» для типичных профессиональных стереотипов (для типичного ученого, типичного продавца, типичного таксиста...), а можно рассмотреть и стереотипы более широкого плана (типичного «нового русского», типичной «шикарной женщины», типичного «супермена», типичного «пьяницы», типичного «простого человека» и т.п.). Во-вторых, варианты проведения упражнения могут быть разными по форме и процедуре.

1 вариант (основные этапы проведения):

1. Участники рассаживаются в круг и совместно определяют, какой профессиональный стереотип (или социальный стереотип) они будут обсуждать. Например, все сошлись на профессиональном стереотипе типичного «бармена».

2. Далее ведущий дает участникам следующее задание: «Сейчас каждый из вас попробует представить, какие самые приятные, радостные минуты в жизни типичного бармена (у каждого может быть свое собственное представление об этом). Далее все мы по очереди кратко выскажем свои предположения, после чего обсудим, чьи же представления оказались наиболее реалистичными, то есть в наибольшей степени соответствует «счастью» большинства барменов...».

3. Участники по очереди говорят о своих представлениях о «звездном часе» бармена. Ведущий при этом не должен как-то критиковать эти представления. В подростковых (а часто и во взрослых) аудиториях вполне возможны шутки и некоторая ирония по отношению к «счастью» стереотипов, особенно, стереотипов неординарных, но находящихся у всех на виду... Мы считаем, что это нормально, ведь нередко с помощью шутки можно понять гораздо больше, чем в серьезных обсуждениях... Высказывания участников могут повторяться, хотя было бы интереснее называть разнообразные проявления радости для данного профессионала, что позволило бы более полно понять эту профессию. Естественно, ведущий не должен допускать перерастания шутки в откровенную грубость и «зубокальство».

4. Далее организуется обсуждение, чьи же представления о самом большом счастье для бармена оказались наиболее характерными и правдивыми. Поскольку такие представления носят в основном субъективный характер, то не следует стремиться к полной «объективности» обсуждения. Ведущий должен быть готов согласиться даже с теми мнениями, которые сам не разделяет. Смысл упражнения – не столько в том, чтобы познакомить участников с «правдой», сколько в том, чтобы актуализировать их представления о «радостях» того или иного труда и, лишь по возможности, в тактичной и ненавязчивой форме, подкорректировать эти представления.

2 вариант:

1. Участники разбиваются на группы по 3-5 человек (микрокоманды).

2. Определяются наиболее интересные для всех профессиональные (или социальные) стереотипы по числу игровых микрокоманд.

3. Каждая группа берет для рассмотрения какой-то один стереотип. Необходимо примерно за 7-10 минут выделить 3-5 наиболее характерных для этого стереотипа радостей (ради чего представители данной профессии или социальной группы вообще живут, что для них самое главное в жизни...) Желательно, выписать все это на листочке и определить человека, который сумел бы кратко рассказать о том, к чему пришла микрогруппа.

4. Далее по очереди представители микрогрупп выступают (зачитывают свои варианты профессионального счастья) и после каждого выступления организуется небольшое обсуждение. Кто-то задает уточняющие вопросы, кто-то высказывает свое мнение. Если окажется, что представления о счастье будут диаметрально противоположными, то удивляться этому не

следует, но участникам, для обострения дискуссии все же можно предложить определить что-то наиболее характерное и, следовательно, менее противоречивое.

Разновидностью 2-го варианта упражнения является такая его организация, когда микрокоманды обсуждают только один профессиональный (или социальный) стереотип и в ходе общей дискуссии определяют, чье представление о радостях данного стереотипа является наиболее полным и правильным. Нередко оказывается, что в разных микрогруппах некоторые представления совпадают.

3 вариант

1. Участники разбиваются на микрогруппы. В каждой микрогруппе сами участники определяют (загадывают) наиболее интересный для себя профессиональный или социальный стереотип, но так, чтобы никто пока об этом не знал (случайно не услышал).

2. Задание каждой микрогруппе: «В течение 10 минут совместными усилиями необходимо придумать, а потом кратко представить сценку из жизни (или из профессиональной деятельности) загаданного стереотипа, которая отражала бы самые прекрасные мгновения его существования».

3. По очереди микрокоманды проигрывают счастливые мгновения из жизни стереотипов (время на одно проигрывание – не более 5-7 минут). А остальные пытаются угадать, о каком стереотипе идет речь. Отгадывание происходит в небольшой общей дискуссии, организуемой сразу после проигрывания сценки. Главные игроки (только что проигравшие эту сценку) в дискуссии не участвуют и, как правило, с интересом наблюдают за высказываниями своих товарищей. Ведущий выписывает на доске наиболее «прозвучавшие» (принятые многими) варианты отгадок. Можно даже ограничить число таких вариантов, например, двумя-тремя.

4. После этого называется загаданный стереотип и дискуссия может вновь возобновиться, например, кто-то может не согласиться с тем, как представила данный стереотип микрокоманда.

Эпитафия

Цель игрового упражнения – повысить у игроков готовность осознанно выстраивать свои жизненные и профессиональные перспективы, выделяя и логически связывая основные (ключевые) события собственной жизни.

Методика рассчитана на работу в круге. Количество участников – от 8-10 до 15-20. Время проведения – от 25 до 40 минут. Процедура включает следующие основные этапы:

1. Участники рассаживаются в круг и ведущий «загадочным голосом» рассказывает такую примерно притчу: «Говорят, где-то на Кавказе есть старое кладбище, где на могильных плитах можно встретить примерно такие надписи: «Сулейман Бабашидзе. Родился в 1820 году, умер в 1858 го-

ду. Прожил 3 года...», или «Нугзар Гаприндашвили. Родился в 1840 году, умер в 1865 году. Прожил 120 лет...». Далее ведущий может спросить у группы: «Что на Кавказе считать не умеют? Может со смыслом делались эти приписки на могильных плитах? А с каким смыслом?». Смысл приписок в том, что таким образом односельчане оценивали насыщенность и общую ценность жизни данного человека.

2. Общая инструкция: «Сейчас мы совместными усилиями составим рассказ о некотором человеке, который в наше время (например, в 1997 году) закончил школу и стал жить дальше, прожив ровно до 75 лет. Каждый должен будет по очереди назвать важное событие в жизни данного человека - из этих-то событий и сложится его жизнь. Обращаю особое внимание на то, что события могут быть внешними (поступил туда-то, проработал там-то, сделал то-то...- по типу «комсомольско-молодежной биографии»), а могут быть и внутренними, связанными с глубокими размышлениями и переживаниями (например, некоторые люди стали великими, почти не выходя из дома). Желательно предлагать события, соответствующие реальности (без всяких встреч с инопланетянами и прочими «веселыми ребятами-суперменами»). В конце игры каждый попробует оценить, насколько удалась жизнь главного героя, насколько она оказалась интересной и ценной: каждый как бы сделает приписку на могильной плите нашего главного героя, сколько же лет он прожил не по паспорту, а по-настоящему...».

3. Ведущий называет первое событие, например, «наш герой окончил среднюю школу с двумя тройками». Далее, остальные игроки по очереди называют свои события. Ведущий должен проследить за тем, чтобы никто не подсказывал и не мешал очередному участнику. Если участников игры немного (всего 6-8 человек), целесообразно пройтись по второму кругу, то есть дать каждому участнику возможность назвать и по второму событию.

4. Когда последний игрок называет свое событие, предполагается, что главный игрок умирает в 75 лет, согласно условию игры.

5. Ведущий предлагает всем немного подумать и по очереди, и пока без каких-либо комментариев, просто сказать, сколько лет можно было бы приписать на могильной плите героя...

6. Все по очереди называют свои варианты (лет, прожитых не напрасно...).

7. Далее ведущий предлагает прокомментировать названные годы тем игрокам, которые назвали наибольшее и наименьшее количество лет для главного героя. Здесь возможна небольшая дискуссия, в которой ведущему совсем не обязательно высказывать свою точку зрения (или хотя бы подождать с этим, дав возможность высказаться остальным участникам). Довольно часто многие игроки оценивают судьбу первого героя не очень высоко, называя 20, 30, 45 и т.п. лет (а по паспорту – 75 лет!). Нередко группа высказывает желание «еще разок попробовать». Но часто и после второго проигрывания (даже с несколько иным героем) получается не очень-то интересно. Обычно при втором проигрывании группа начинает

излишне фантазировать и многие потом сами заявляют, что «все это не похоже на правду – чушь какая-то...». Таким образом, построить интересную жизнь даже в воображении оказывается совсем непросто.

8. Завершить игру можно напоминанием о том, что события бывают внешние и внутренние (нередко игра получается неинтересной как раз потому, что называются в основном внешние события, и жизнь оказывается похожей на биографию для отдела кадров). Ведущий предлагает каждому по очереди назвать какое-нибудь действительно интересное и достойное событие, которое могло бы украсить любую жизнь.

9. Немного подумав, участники игры по очереди называют такие события. Задача ведущего – не столько критиковать (а многие по-прежнему называют внешние события), сколько хвалить игроков, поощряя их вообще размышлять об этом.

10. Можно даже предложить участникам «задание на дом»: «Если у Вас будет соответствующее настроение, то тихо и спокойно подумать, какие события могли бы украсить конкретно ваши будущие жизни».

Чаще всего, типичный сценарий жизни примерно такой (для девушек): после школы поступает в институт (часто в экономический или юридический); в институте знакомится с парнем, встречается (иногда появляется ребенок); ссорится в парнем; знакомится с иностранцем (реже с «новым русским») и, почти всегда, – уезжает за границу (Европа – Америка); как ни удивительно, часто возвращается через некоторое время в Россию; далее очень просто – устраивается на работу, работает...; иногда – снова выходит замуж, создает семью; очень часто – появляются внуки; часто ближе к старости – пишет мемуары; умирает обычно в окружении любящих детей и внуков. Для молодых людей (парней) жизненный сценарий примерно такого же плана, только чаще едут не за границу, а в Сибирь или на Дальний Восток, а потом «открывают свое дело» и зарабатывают огромные деньги («состояние»). Иногда случается, что главный герой получает богатое наследство, но часто его «проматывает». Нередко на каком-то этапе (ближе к зрелому возрасту) спиваются, ссорятся с сыном, но потом обычно мирятся и также умирают в окружении любящих родственников...

Таким образом, можно предположить, что даже в коллективном рассказе часто проецируются (проявляются) реальные проблемы, присутствующие в типичных отношениях подростков с родителями и сверстниками. И хотя игра служит не столько для проекции и рефлексии этих отношений, но совсем не учитывать (недооценивать) этого при ее проведении не следует.

Л.Б. Ительсон

Учебная деятельность, ее источники, структура и условия**Учение как деятельность**

Учение имеет место там, где действия человека управляются сознательной целью усвоить определенные знания, навыки, умения, формы поведения и виды деятельности.

Отсюда видно, что учение является специфически человеческой деятельностью. У животных возможно лишь научение. Да и у человека учение возможно на той ступени, когда, он овладевает способностью регулировать свои действия сознаваемой идеальной целью. По-видимому, эта способность достигает достаточного развития лишь к 4-5 годам, формируясь на базе предшествующих видов поведения и деятельности – игры, речи, практического поведения и др.

Что же это за деятельность?

Первый возможный ответ очень прост. Любая деятельность – это совокупность каких-то физических действий, практических или речевых. Следовательно, и научение совершается путем выполнения человеком различных действий: движений, письма, речи, работы и т.д. Плавать человек научается плавая; мыслить – рассуждая, решая задачи; писать – практикуясь в письме и т.п.

Однако опыт школы свидетельствует, что и без активной внешней деятельности, просто молча и неподвижно сидя, глядя, слушая, люди тоже могут научиться. Причем порой совсем неплохо. Это подтверждается и специальными опытами.

Итак, внешняя деятельность, точнее двигательная активность, вовсе не связывается обязательным условием научения. В одних случаях она, по-видимому, играет важную роль. Например, для усвоения двигательных навыков (письмо, речь, плавание, рисование, управление машиной). В других – не имеет особого значения. Например, для запоминания слов или текста, решения математических задач, сочинения текстов, узнавания и различения предметов и их свойств.

Итог неожиданный и тревожный. Если учение – это деятельность, то как же деятельность может осуществляться без деятельности? Это кажущееся противоречие возникает в американской психологии учения, потому что большинство ее представителей неправильно понимают активность. Будучи бихевиористами, они под активностью понимают лишь наблюдаемое поведение, т.е. в конечном счете движения, совершаемые учащимся. Нет движений, значит нет активности, нет деятельности.

Глубокие исследования отечественных психологов показали, что кроме практической деятельности человек (и многие высшие животные) способен осуществлять еще особую – гностическую деятельность (от греческого «гнозис» – знание). Цель этой деятельности – познание, т.е. сбор и переработка информации о свойствах окружающего мира.

Гностическая деятельность, как и практическая, может быть внешней (ощупывание, перемещение вокруг предметов, манипулирование ими, разрушение, соединение и т.д.). Но в отличие от практической деятельности она может быть и внутренней, или, по крайней мере, ненаблюдаемой.

Так исследования В.П. Зинченко и других показали, что восприятие и особенно наблюдение осуществляются с помощью специальных перцептивных действий («перцепцио» – восприятие). Это – движения глаз по предмету, отбор ориентиров, конструирование образа и др. Исследования А.А. Смирнова, А.Н. Леонтьева и других показали, что запоминание реализуется путем специальных мнемических действий («мнемос» – память). К ним относятся, например, упорядочение и организация материала, выделение в нем смысловых ориентиров и связей, установление его связей с прошлым опытом или знаниями, называние и означивание, схематизация и повторение и др. Исследования С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Ж. Пиаже, П.Я. Гальперина, Н.А. Менчинской и других обнаружили, что мышление заключается в осуществлении ряда умственных действий, или интеллектуальных операций: анализа и синтеза, отождествления и различения, абстрагирования и сообщения, ориентировки и селекции, классификации и сериации, кодирования и перекодирования и др.

Итак, пока что во всех достоверно известных психологии случаях учение выражается в активной гностической деятельности и основывается на ней. Правда, во многих случаях эта деятельность может быть внутренней.

Первичное и вторичное учение

Естественно, возникает вопрос, что это за такая «внутренняя деятельность», как она возникает и в чем она заключается. Исследования Ж. Пиаже и А.Н. Леонтьева дали основания им утверждать, что эта внутренняя деятельность возникает из внешней путем ее интериоризации. Предметные действия отражаются в психических процессах. Затем эти процессы освобождаются от непосредственной связи с предметами и превращаются, таким образом, в психические операции. Так, например, предметное действие деления, разборки, разъединения вещи по мере накопления опыта заменяется его психическим отражением – мысленным разделением, расчленением вещи, ее образа, понятия о ней. Она превращается в психическую операцию анализа. Системы таких психических операций, развертывающихся в идеальном плане, это и есть

внутренняя, психическая деятельность. Основным орудием интериоризации является, как мы видели, слово. Оно позволяет оторвать образ и операцию от вещи и действия, заменить их собственными речевыми движениями индивида, т.е. отдать в его власть.

Сказанное позволяет сформулировать важное предположение о роли внешней (предметной) и внутренней (психической) деятельности в учении. Внешняя гностическая деятельность, по-видимому, обязательна для учения, когда в психике еще не сформированы соответствующие образы, понятия и операции. Если же образы и операции, необходимые для усвоения новых знаний или умений, уже имеются у ученика, то для изучения достаточно одной соответствующей внутренней гностической деятельности.

Эту разницу некоторые психологи предлагают закрепить в соответствующих терминах. Первый случай они называют ранним или первичным учением, второй – поздним или вторичным учением (Хебб). Первичное учение носит условнорефлекторный, двигательный характер. Оно осуществляется с помощью предметной (внешней) деятельности. Это – учение через делание. Вторичное учение – носит интеллектуальный «созерцательный» характер. Оно осуществляется с помощью одной психической (внутренней) деятельности. Это – учение через восприятие.

Значит, решая вопрос о требуемом характере учебной деятельности, надо прежде всего проанализировать, каких знаний и умений требует усвоение нового материала.

Если ученик еще не владеет арсеналом необходимых для этого психических структур (образов, понятий и операций), то начинать надо с предметной, гностической деятельности. Ученик должен сталкиваться с самими предметами и явлениями. Он должен «своими руками» осуществлять соответствующие действия и операции. Затем, выделяя, закрепляя отделяя их с помощью слов, он постепенно должен переводить их в идеальный (психический) план. Этот тип учения тщательно исследовали... П.Я. Гальперин и его школа.

Если же ученик уже владеет арсеналом необходимых исходных понятий и операций, то можно начинать прямо с внутренней гностической деятельности. В этом случае ученику можно вместо вещей и действий над ними преподносить соответствующие слова, поскольку он уже знает, что они означают и чего требуют, т.е. осуществлять традиционное обучение методами обобщения и показа с соответствующими ему «пассивными» способами научения: слушанием, чтением, наблюдением.

Структуры учебной деятельности

В чем же заключаются действия учащегося, порождаемые этими силами? Иначе говоря, из каких операций складывается та специфическая деятельность индивида, которую называют учением?

Принципиально это зависит от положения, которое занимает обучаемый в поле педагогических сил и воздействий, т.е. от того, какую функцию он выполняет в педагогической ситуации. Это может быть функция:

- а) пассивного восприятия и освоения преподносимой извне информации;
- б) активного самостоятельного поиска, обнаружения и использования информации;
- в) организуемого извне направляемого поиска, обнаружения и использования информации.

В первом случае учащийся играет роль приемника и дешифратора информации. Он – объект формирующихся воздействий педагога. В основе научения лежит сообщение и навязывание ему готовой информации и учебных действий.

Во втором случае учащийся играет роль саморегулирующегося селектора и генератора информации. Он – субъект, формирующийся под воздействием своих развивающихся влечений. В основе его научения лежит самодвижение, выбор информации и действий, отвечающих его потребностям и ценностям.

В третьем случае учащийся играет роль управляемого селектора и настраиваемого генератора информации. Он – объект педагогических воздействий и субъект познавательной деятельности. Педагог организует внешние источники поведения (требования, ожидания, возможности) так, что они формируют необходимые влечения и ценности у учащегося. А последние определяют активный отбор и использование учеником необходимой информации. В основе обучения здесь лежит направление источников деятельности индивида в сторону отбора, переработки и использования требуемой информации и действий (а не простое навязывание этой информации и действий).

Отсюда вытекают три основных типа учебных ситуаций и соответственно учебных действий индивида. Первый вариант обучения (передача) дает ситуацию «готового преподнесения». Учение в ней складывается из таких действий, как подражание, дословное или смысловое восприятие и повторение, тренировка и упражнение по готовым образцам и правилам. Второй вариант обучения (самодвижение); дает ситуацию «естественного самонаучения». Учение в ней складывается из таких действий, как выбор вопросов и задач, поиск информации и общих принципов, «усмотрение» и осмысливание, творческая деятельность. Наконец, третий вариант обучения (управление) дает ситуацию «направляемой познавательной активности». Учение в ней складывается из таких действий, как решение поставленных задач и оценка результатов, пробы и ошибки, экспериментирование, выбор и применение общих принципов и понятия и т.д.

Для каждой из перечисленных ситуаций характерны свои способы управления деятельностью ученика, т.е. концепция и методы обучения. Так, ситуация «готового преподнесения» отражается в концепции обучения как преподавания. Для него типичны такие методы, как сообщение, разъяснение, преподнесение, показ и задание. Ситуация «естественного самонаучения» порождает концепцию обучения как стимуляции. Характерными для него методами являются пробуждение удивления, любопытства, вопросов и интересов путем сталкивания учащегося с необычными или впечатляющими фактами и положениями, увлечения примером и эмоциональным отношением и т.д. Наконец, ситуация «направления познавательной активности» выражает концепцию обучения руководства. Его типичными методами являются постановка проблем и задач, обсуждение и дискуссия, совместное планирование и консультация и т.п.

Как бы разнообразны ни были рассмотренные учебные ситуации, концепции обучения, виды учебных и обучающих действий, мотивы и источники учебной деятельности, все они имеют нечто общее. Их конечная задача – направить усилия ученика на то, чтобы чему-то научиться. Если нет таких усилий, направленных к учебной цели, то нет, как мы видели, и самого учения.

Д.Б. Эльконин

Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте

1. Учебная деятельность является ведущей в школьном возрасте потому, что, во-первых, через нее осуществляются основные отношения ребенка с обществом; во-вторых, в них осуществляется формирование как основных качеств личности ребенка школьного возраста, так и отдельных психических процессов. Объяснение возникающих в школьном возрасте основных новообразований невозможно вне анализа процесса формирования учебной деятельности и ее уровня. Изучение закономерностей формирования учебной деятельности является центральной проблемой возрастной психологии – психологии школьного возраста.

2. В детской и педагогической психологии проблема формирования учебной деятельности не была поставлена. Исследования, проведенные до сего времени, касались отдельных ее сторон, главным образом связанных с мотивацией учения (исследования по мотивам учения и педагогической оценке Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович и других).

3. Усвоение возможно не только в учебной деятельности, но и в других видах деятельности: в игре, в процессе решения практических задач и т.п. Учебная деятельность не тождественна усвоению. Усвое-

ние является основным содержанием учебной деятельности и определяется строением и уровнем развития учебной деятельности, в которую оно включено.

4. Основной единицей (клеточкой) учебной деятельности является учебная задача. Необходимо строгое различие учебной задачи от различного вида практических задач, возникающих перед ребенком в ходе его жизни или специально предлагаемых ребенку взрослым. Основное отличие учебной задачи от всяких других задач заключается в том, что ее цель и результат состоят в изменении самого действующего субъекта, т.е. в овладении определенными способами действия, а не в изменении предметов, с которыми действует субъект. Так как никакое изменение в субъекте невозможно вне осуществляемых им самим предметных действий, то между учебной задачей и разными видами практических задач может существовать сходство по объекту действий. Наличие такого сходства часто приводит к неправильному отождествлению учебных и практических задач. При осуществлении практической задачи в получаемом результате (продукте) процесс снят; при осуществлении учебной задачи процесс не должен быть снят, ибо он и есть ее непосредственный продукт.

5. Учебная задача состоит из основных взаимосвязанных структурных элементов: учебной цели и учебных действий. Последние включают в себя как учебные действия в узком смысле слова, так и действия по контролю за производимыми действиями и их оценке. В сформированной учебной деятельности все эти элементы находятся в определенных взаимоотношениях.

6. К моменту поступления ребенка в школу формирование учебной деятельности только начинается. Процесс и эффективность формирования учебной деятельности зависят от содержания усваиваемого материала, конкретной методики обучения и форм организации учебной работы школьников. Современная методика обучения в младших классах школы арифметике и русскому языку построена без учета необходимости формирования учебной деятельности. В силу этого формирование учебной деятельности в значительной степени происходит стихийно.

7. В силу стихийности процесса учебная деятельность часто не бывает сформирована до перехода в средние классы школы. Несформированность учебной деятельности приводит к наблюдающемуся иногда падению успеваемости при переходе в средние классы школы. Усвоение теории арифметики, алгебры, геометрии, истории, географии требует не только определенной суммы ранее усвоенных знаний, не только определенного уровня развития интеллектуальных операций, но, и это не менее важно, и определенного уровня сформированности учебной деятельности. Формирование учебной деятельности должно быть включено в систему задач, осуществляемых в процессе обучения в начальных классах школы.

8. Уровень учебной деятельности не должен отождествляться с уровнем умения самостоятельно выполнять определенные задания. Самостоятельное выполнение, например, домашних заданий, контрольных работ, разнообразных упражнений не является показателем сформированности учебной деятельности и может происходить по типу самостоятельного решения практической задачи.

9. Успешное формирование учебной деятельности требует существенной реорганизации процесса обучения. Опыт реорганизации процесса обучения в экспериментальном первом классе в целях формирования учебной деятельности показал, во-первых, что уже в первом классе могут быть сформированы некоторые моменты учебной деятельности и, во-вторых, что процесс усвоения протекает при этом существенно иначе и более эффективно.

Приложение 15

Тест «Стили педагогического общения»

Выберите 20 из предлагаемых ниже педагогических суждений, которые вы принимаете безоговорочно.

1. Нет от природы идеальных детей.
2. Наказания – испытанный способ преодоления порочных склонностей детей.
3. Школьникам свойственна справедливость в оценке знаний одноклассников.
4. Чтобы ученик не зазнавался, надо откровенно говорить о его недостатках в коллективе.
5. Терпимость, склонность к компромиссу с детьми профессионально необходимы учителю.
6. Уважать ребенка – значит предъявлять высокие требования.
7. Важно не столько регулировать поведение школьников, сколько побуждать их к саморегуляции.
8. В одобрении педагога больше нуждаются слабые, а не сильные учащиеся.
9. Без требовательности ни обучать, ни воспитывать детей нельзя.
10. Чем агрессивнее ребенок, тем больше он нуждается к требовательности учителя.
11. Ложь школьника должна разоблачаться публично.
12. Уступчивость учителя не вредит воспитанию сильного характера.
13. При рассаживании учащихся в классе нужно учитывать их успеваемость и поведение.

14. Чтобы мальчик рос мужественным, нужно стыдить его, когда он проявляет слабость.
15. Хотя у детей и небольшой жизненный опыт, учителю необходимо чаще с ними советоваться.
16. Школа и семья должны предъявлять к учащимся единые педагогические требования.
17. Любой педагогический конфликт может быть разрешен без насилия над ребенком.
18. Индивидуальная беседа предназначена для того, чтобы убедить школьника в допущенных ошибках.
19. Соблюдение дистанции в общении с детьми таит опасность их отчуждения.
20. Учитель, избегающий конфликтов со школьниками, проявляет профессиональную слабость.
21. В личностном плане учитель не лучше ученика.
22. Конфликт – способ закалки характера ученика.
23. Учителю нужно не послушание, а ребенка, а развитие способности возражать.
24. За каждый серьезный проступок школьник должен быть наказан.
25. Уважающий ребенка учитель тот, кто считается с его потребностями, желаниями, настроением.
26. Главное на уроке – порядок и дисциплина.
27. Только равнопартнерский диалог побуждает ребенка самостоятельно мыслить.
28. Если не делать детям замечаний, добиться дисциплины затруднительно.
29. Учитель призван ограждать детей от дистрессов.
30. Нельзя потакать желанию учащихся носить в школу украшения и приходить не в форме.
31. Если ученик плохо учится, у него отсутствует положительная мотивация.
32. Необходимо требовать, чтобы все дети при входе учителя немедленно вставали.
33. Главное в гуманистической педагогике – это искусство диалога с ребенком.
34. Разболтанность школьников – следствие неумения учителя быть требовательным.
35. Все дети богато одарены природой, но каждый по своему.
36. Педагог не имеет права на ошибки ни в учебной, ни в воспитательной работе.
37. Хороший учитель возвышает личность ребенка, укрепляя веру в свои силы, плохой – разрушает ее.

38. Чтобы школьник не рос эгоистом, он должен подчиняться коллективу.

39. Восприятие ребенка таким, каков он есть, помогает предвидеть развитие его личности.

40. Плохо посещают школу нерадивые, ленивые дети.

41. Насилие деформирует личность ребенка.

42. В процессе воспитания необходимо поощрять детей за хорошие поступки и наказывать за плохие.

43. Авторитарность учителя оборачивается рабской психологией ребенка.

За каждое суждение с нечетным номером – 2 балла, с четным номером – 1 балл. Если в сумме Вы набрали 15 и более баллов, налицо склонность к демократическому стилю общения с детьми, а если менее 15 – к проявлению авторитарности.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Содержание курса	4
Содержание лабораторно-практических занятий	5
Занятие 1. Оценка места возрастной психологии и педагогики в системе психолого-педагогических дисциплин	5
Занятие 2. Проблема периодизации психического развития в детском возрасте	7
Занятие 3. Стратегия формирования психических процессов ребенка ...	12
Занятие 4. Методы исследования в возрастной психологии	13
Занятие 5. Психолого-педагогическая характеристика детей от рождения до 1 года	19
Занятие 6. Психолого-педагогическая характеристика детей раннего возраста (от 1 года до 3 лет)	22
Занятие 7. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста (от 4 до 7 лет)	27
Занятия 8, 9. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста	31
Занятие 10, 11. Психолого-педагогическая характеристика подросткового возраста (от 11-12 до 14-15 лет)	37
Занятие 12, 13. Психолого-педагогическая характеристика раннего юношеского возраста (от 14-15 до 18 лет)	45
Занятие 14, 15. Психологические основы воспитания	49
Занятие 16. Психологические основы обучения	59
Занятие 17. Современные образовательные технологии	66
Занятие 18. Педагогическое общение	67
Вопросы к экзамену по курсу «Возрастная психология и педагогика»	73

Литература	75
Приложение 1	77
Приложение 2	79
Приложение 3	81
Приложение 4	88
Приложение 5	89
Приложение 6	93
Приложение 7	95
Приложение 8	96
Приложение 9	98
Приложение 10	111
Приложение 11	112
Приложение 12	113
Приложение 13	120
Приложение 14	136
Приложение 15	142