

Прокопчик-Гайко И.Л.

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ
И КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА**

МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

Минск 2003

Автор:

ПРОКОПЧИК-ГАЙКО Ирина Львовна, доцент кафедры «Технология и методика преподавания» ИПФ БНТУ, кандидат педагогических наук, доцент.

Рецензенты:

ЛЕЩИНСКАЯ Татьяна Лаврентьевна, заведующая отделением коррекционной педагогики и психологии учреждения «Национальный институт образования», кандидат педагогических наук.

БАРАНОВА Алла Савична, доцент кафедры педагогики МГЛУ, кандидат педагогических наук.

Рекомендовано в качестве методического пособия кафедрой «Технология и методика преподавания» Белорусского национального технического университета.

В методическом пособии представлена структура и содержание дисциплины «Педагогическая психология и коррекционная педагогика», предусмотренной учебным планом подготовки преподавателей технологии на инженерно-педагогическом факультете БНТУ. На основе программы выделяются лекционные занятия, самостоятельная работа студентов, тематика рефератов и др. Методическое пособие может быть полезным как преподавателям педагогической психологии и коррекционной педагогики, так и студентам ВТУЗов.

Оглавление

<u>ВВЕДЕНИЕ</u>	5
<u>ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН</u>	7
<u>БАЗОВАЯ ПРОГРАММА КУРСА</u>	8
<u>СОДЕРЖАНИЕ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ</u>	15
Раздел 1. Общие вопросы педагогической психологии.	
<i>Тема 1.1. Предмет, задачи и методы педагогической психологии</i>	15
<i>Тема 1.2. Обучение как основное условие развития личности</i>	17
Раздел 2. Психологические основы обучения.	
<i>Тема 2.1. Психологические особенности процесса обучения детей в разные возрастные периоды</i>	19
<i>Тема 2.2. Психологические вопросы повышения эффективности обучения и научения</i>	22
<i>Тема 2.3. Психолого-педагогическое обоснование и анализ урока</i>	24
<i>Тема 2.4. Психологические особенности оценки и контроля в обучении и воспитании детей</i>	26
<i>Тема 2.5. Психологические проблемы готовности ребенка к трудовому обучению</i>	29
<i>Тема 2.6. Диагностика умственного развития школьника в процессе обучения</i>	30
Раздел 3. Психологические основы трудового воспитания детей.	
<i>Тема 3.1. Психологические проблемы воспитания и развития</i>	32
<i>Тема 3.2. Психология воспитания детей в семье</i>	34
<i>Тема 3.3. Психологические аспекты взаимоотношений педагога и учащихся как фактор становления личности школьника</i>	36
<i>Тема 3.4. Диагностика воспитанности учащихся</i>	38

Раздел 4. Психологические аспекты коррекционной работы.

<i>Тема 4.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с отклонениями в развитии</i>	39
<i>Тема 4.2. Особенности коррекционной работы с детьми, имеющими органические поражения головного мозга</i>	42
<i>Тема 4.3. Особенности обучения и воспитания детей с текущими психическими заболеваниями.</i>	44
<i>Тема 4.4. Дети с девиантным поведением. Коррекционная работа с ними</i>	46

Раздел 5. Психология педагога.

<i>Тема 5.1. Психология педагога</i>	48
--------------------------------------	----

СОДЕРЖАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

<i>Самостоятельная работа № 1</i>	50
<i>Самостоятельная работа № 2</i>	51
<i>Самостоятельная работа № 3</i>	52
<i>Самостоятельная работа № 4</i>	53
<i>Самостоятельная работа № 5</i>	54
<i>Самостоятельная работа № 6</i>	55
<i>Самостоятельная работа № 7</i>	57
<i>Самостоятельная работа № 8</i>	58
<i>Самостоятельная работа № 9</i>	59
<i>Самостоятельная работа № 10</i>	60
<i>Самостоятельная работа № 11</i>	61
<i>Самостоятельная работа № 12</i>	62
<i>Самостоятельная работа № 13</i>	63
<i>Самостоятельная работа № 14</i>	64
<i>Самостоятельная работа № 15</i>	65

ТЕМАТИКА РЕФЕРАТОВ 66

БАЗОВЫЕ КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ 68

ЛИТЕРАТУРА 70

Основная 70

Дополнительная 71

ВВЕДЕНИЕ

Педагогическая психология - это отрасль психологии, изучающая психологические аспекты проблем обучения и воспитания, т.е. целенаправленного формирования познавательной деятельности и значимых качеств личности; условия, обеспечивающие оптимальный эффект обучения; возможности учета индивидуальных психологических особенностей учащихся; взаимоотношения между педагогом и учащимися; психологические вопросы самой педагогической деятельности (психология учителя). Для будущего преподавателя технологий этот предмет приобретает особую значимость: учителю необходимо не только сформировать у детей трудовые знания, умения и навыки, но и воспитать человека, способного к быстрой адаптации к изменяющимся условиям трудовой деятельности, самосовершенствованию в труде в современных социальных условиях. Решение перечисленных психологических проблем требует высокой профессиональной квалификации, немалую часть которой составляют психологические знания и умения.

Программа курса «Педагогическая психология и коррекционная педагогика» предназначена для студентов инженерно-педагогического факультета. Современное состояние педагогической психологии и коррекционной педагогики, уровень разработки проблем, входящих в компетенцию этих наук, обуславливают необходимость их изучения для повышения теоретического уровня будущих педагогов, и для практической работы.

В осмыслении курса студенты опираются на психологические знания, сформированные в курсах «Общая и социальная психология», «Теория педагогики».

Методологическую основу курса составляют положения о роли обучения в развитии, о системном и деятельностном подходах в обучении и воспитании, о лично-ориентированной направленности обучения.

Воспитание и обучение представляют собой разные, но взаимосвязанные стороны единой педагогической деятельности и в действительности всегда реализуются совместно. Но в аналитических целях обычно рассматривают отдельно, так как они различны по содержанию, методам и целям.

Задачи курса:

- интегрировать психологические знания студентов;
- формировать понимание психологической сущности учебно-воспитательного процесса;
- формировать готовность к психологической интерпретации компонентов процессов обучения и воспитания;
- содействовать осознанию студентами психологических особенностей деятельности преподавателя технологий;
- обеспечить глубокое понимание психологии учителя;
- расширить психологическую основу самосовершенствования будущего преподавателя технологий.

Курс представлен следующими пятью разделами.

1. Общие вопросы педагогической психологии.
2. Психологические основы обучения.
3. Психологические основы трудового воспитания детей.

4. Психолого-педагогические аспекты коррекционной работы

5. Психология педагога.

Изучение основ развивающего обучения может быть полезным для формирования личности будущего преподавателя технологий, его педагогической позиции, обогатит представления о вариантах продуктивного взаимодействия с учащимися в учебно-воспитательном процессе.

В последние годы в Белоруссии все более разворачивается интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития, в том числе с органической патологией. В связи с этим становится актуальным не только формирование знаний о психологических особенностях детей с отклонениями в развитии, но и воспитание у студентов терпимого, спокойного отношения к этим категориям учащихся, ознакомление с основными направлениями, методами и приемами коррекционной работы с ними.

Весьма значимой является проблема коррекции девиантного поведения учащихся в процессе трудового обучения и воспитания. Будущие учителя познакомятся с разнообразными факторами возникновения нарушений поведения, а также с формами девиантного поведения, особенностями воздействия на ребенка социальной среды. Особое место в разделе «Психолого-педагогические аспекты коррекционной работы» занимает раскрытие значимости правильной организации трудовой деятельности для коррекции личности учащихся с разными проявлениями девиантного поведения.

Немаловажное значение в становлении педагога-профессионала имеет вооружение знаниями о психологии преподавателя технологий, формирование на этой основе профессиональной «Я» - концепции. Адекватные представления студента о самом себе как о будущем учителе могут способствовать развитию его мотивационной стороны личности, формированию понимания значимости себя как профессионала и верности своей профессии. Работа со студентами нацеливается на воспитание у них профессиональных личностных качеств, благодаря которым возможно поднять престиж современного учителя.

В процессе преподавания курса предполагается использование активных форм обучения студентов: знаковых приемов подачи учебного материала, диспутов, мини-конференций и др.

С целью закрепления полученных знаний по педагогической психологии и коррекционной педагогике предусматривается выполнение по выбору самостоятельных работ, варианты которых представлены в разделе «Содержание самостоятельной работы». Для студентов, имеющих пропуски занятий либо разрешение на свободное посещение, выполнение самостоятельных работ является условием успешности усвоения дисциплины.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН КУРСА

№№ п/п	Наименование темы	Количество часов	
		Лекции	Сам. работа
<i>Раздел 1. Общие вопросы педагогической психологии</i>			
1	Предмет, задачи и методы педагогической психологии	2	
2	Обучение как основное условие развития личности	2	
<i>Раздел 2. Психологические основы обучения.</i>			
1	Психологические особенности процесса обучения детей в разные возрастные периоды	2	2
2	Психологические вопросы повышения эффективности обучения и научения	2	1
3	Психолого-педагогическое обоснование и анализ урока	2	2
4	Оценка и контроль в обучении и воспитании детей	2	
5	Психологические проблемы готовности ребенка к трудовому обучению	2	2
6	Диагностика умственного развития школьника в процессе трудового обучения	2	2
<i>Раздел 3. Психологические основы трудового воспитания детей.</i>			
1	Психологические проблемы воспитания и развития	2	1
2	Психология воспитания детей в семье	1	2
3	Психологические аспекты взаимоотношений педагога и учащихся как фактор становления личности школьника	1	2
4	Диагностика воспитанности учащихся	2	2
<i>Раздел 4. Психологические аспекты коррекционной работы.</i>			
1	Общие вопросы коррекционной педагогики	2	2
2	Психолого-педагогическая характеристика детей с отклонениями в развитии	2	2
3	Особенности коррекционной работы с детьми, имеющими органические поражения головного мозга	1	2
4	Особенности обучения и воспитания детей с текущими психическими заболеваниями	1	2
5	Дети с девиантным поведением. Коррекционная работа с ними	2	2
<i>Раздел 5. Психология педагога.</i>			
1	Психология преподавателя технологии	2	2
Всего:		32	28

БАЗОВАЯ ПРОГРАММА КУРСА

Раздел 1. Общие вопросы педагогической психологии ***Тема 1.1. Предмет, задачи и методы педагогической психологии***

Предмет, задачи педагогической психологии. Связь педагогической психологии с другими науками. Методы педагогической психологии. Теоретические и практические задачи педагогической психологии. Основные разделы педагогической психологии.

Краткий исторический очерк развития педагогической психологии: развитие идей выдающихся педагогов прошлого и современное состояние педагогической психологии в нашей стране и за рубежом. Бихевиоризм. Когнитивная психология. Современный психоанализ. Психологическая теория деятельности. Системный подход в педагогической психологии. Основные направления исследований в современной педагогической психологии (психология обучения, психология воспитания, психология учителя).

Основные проблемы педагогической психологии. Проблема сензитивных периодов развития ребенка. Проблема психологической готовности ребенка к школьному обучению и воспитанию. Проблема системного характера педагогических воздействий. Проблема взаимосвязи обучения, воспитания и развития. Проблема социальной адаптации и реабилитации детей и др.

Репрессивная педагогика, ее современные интерпретации. Значение научных знаний для преодоления репрессивных тенденций в обучении и воспитании подрастающего поколения.

Индивидуализация обучения и воспитания на современном этапе развития общества.

Психологическое воздействие на ребенка: консультирование, коррекция. Психологическая диагностика, психолого-педагогический эксперимент.

Тема 1.2. Обучение как основное условие развития личности

Проблема взаимосвязи и соотношения обучения, воспитания и развития. Факторы, влияющие на развитие ребенка (с позиций системного подхода, психоанализа, психологической теории деятельности). Основные психологические особенности развития в процессе обучения и воспитания.

Системный характер психологических воздействий на ребенка с учетом особенностей его индивидуального сознания. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе, овладению трудовыми действиями и операциями.

Психологические условия оптимизации учебного процесса. Факторы, влияющие на успешность обучения: уровень развития познавательных процессов, качеств личности, коммуникативных умений, посильность учебного материала, стимулирование в обучении и предупреждение неудач. Основные психологические закономерности развития в процессе обучения.

Специфические особенности развития в процессе трудового обучения.

Раздел 2. Психологические основы обучения

Тема 2.1. Психологические особенности обучения детей в разные возрастные периоды

Понятие «сензитивные периоды развития». Ведущая деятельность в разные сензитивные периоды развития: игровая; учебная; трудовая деятельность.

Определение учебной деятельности. Основные свойства феномена деятельности. Система мотивов учебной деятельности, их классификация. Учебная задача: постановка учебных задач. Типы учебных операций и составляющие их действия. Контроль и оценка учителя. Типы самоконтроля и самооценки в учении. Особенности трудовой учебной деятельности детей.

Закономерности развития познавательных процессов в условиях обучения. Особенности учения, обучения и научения. Виды и механизмы научения у человека.

Современные отечественные подходы к формированию знаний, умений и навыков в школьном обучении:

- теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин);
- концепция развивающего обучения (Л.В. Занков, В.В. Давыдов);
- личностно-ориентированное обучения (И.С. Якиманская).

Зарубежные теории обучения. Гуманистическая психология и обучение (К. Роджерс, Г. Олпорт, Э. Фромм, А. Маслоу).

Индивидуальные различия и параметры сформированности учебной деятельности учащихся (Г. Клаус, А.К. Маркова): мотивация учебной деятельности, регуляция учебных действий, тщательность выполнения. Динамика и когнитивная организация учебных действий. Критерии оценки учебной деятельности.

Тема 2.2. Психологические вопросы повышения эффективности обучения

Психологические факторы, определяющие успехи и неудачи детей в обучении. Факторы успешности трудового обучения.

Понятие активных методов обучения. Деловая игра. Проблемное обучение. Активные методы обучения детей в разные возрастные периоды.

Принцип «высокого уровня трудности» (на основе подхода Л.В. Занкова). Создание проблемных ситуаций по А.М. Матюшкину. Возможности проблемного изложения учебного материала на уроках трудового обучения.

Индивидуально-психологические детерминанты самостоятельной работы как высшей формы учебной деятельности (умения моделировать собственную деятельность и корректировать свои действия).

Формирование обобщенных способов умственных действий (теория П.Я. Гальперина). Умственное развитие и способности (Н.С. Лейтес, Ж.И. Шиф и др.).

Тема 2.3. Психолого-педагогическое обоснование и анализ урока в школе

Разнообразие подходов к анализу урока в школе. Психологический анализ урока. Его структура и содержание. Этапы анализа урока: подробное описание,

психолого-педагогическое обоснование, собственно анализ. Особенности деятельности педагога на каждом этапе. Содержание психологического анализа урока: анализ деятельности учащихся, анализ деятельности педагога, психологическая оценка содержания урока.

Специфические особенности психологического и педагогического обоснований урока.

Особенности психолого-педагогического обоснования и анализа урока труда в рамках работы школьного методического объединения преподавателей технологий. Схемы анализа урока, их вариативность.

Тема 2.4. Оценка и контроль в обучении и воспитании детей

Структура контрольно-оценочной деятельности (внешняя и внутренняя). Требования к контрольно-оценочной деятельности. Виды и функции контрольно-оценочной деятельности.

Особенности мотивации учебной деятельности учащихся. Зависимость продуктивности учебной деятельности и умственного развития учащихся от внешних и внутренних мотивов. Приемы формирования мотивации учебной деятельности.

Оценка и отметка. Их роль в повышении продуктивности учебной деятельности школьников. Поощрения и наказания в обучении и воспитании.

Приемы стимулирования детей в процессе обучения и воспитания. Виды оценки: внимание к ребенку, одобрение, награда, невербальные приемы стимулирования. Значение педагогической оценки для формирования адекватной «Я» - концепции и повышения социального статуса ребенка в группе.

Тема 2.5. Психологические проблемы готовности ребенка к трудовому обучению

Понятие психологической готовности ребенка к трудовому обучению. Компоненты психологической готовности ребенка к трудовому обучению: развитость сенсорно-перцептивной деятельности, развитость представлений о предметах окружающей действительности и их качествах, определенный уровень развития двигательных навыков, развитость планирующей и регулирующей функции речи, образного мышления и др.

Уровень психического развития детей, необходимый для успешного овладения трудовыми действиями и операциями. Диагностика готовности ребенка к трудовому обучению в школе.

Основные проблемы адаптации к трудовой деятельности на уроке.

Тема 2.6. Диагностика умственного развития школьника в процессе трудового обучения

Значение диагностики умственного развития ребенка в процессе обучения. Современные возможности диагностики уровня развития познавательных способностей, речи.

Понятие обучаемости и принципы построения методов ее диагностики (З.И. Калмыкова).

Диагностика обучаемости труду. Индивидуализация процесса трудового обучения. Дифференцированный подход в трудовом обучении.

Применение тестов в профотборе и профориентации (К.М. Гуревич, Е.А. Климов).

Раздел 3. Психологические основы трудового воспитания детей

Тема 3.1. Психологические проблемы трудового воспитания детей

Цели воспитания. Зависимость целей воспитания от состояния и перспектив развития общества. Приемы и методы воспитания, направленные на формирование и изменение личности и поведения человека. Классификация методов воспитания: прямые и косвенные, сознательные и неосознанные, эмоциональные и интеллектуальные.

Институты воспитания.

Этапы формирования личности в онтогенезе (Л.И. Божович, Э. Эриксон). Деятельность и личность (А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский). Я–концепция и воспитание (Р. Бернс). Воспитание и развитие. Воспитание и обучение. Значение общения в воспитании ребенка. Межличностное восприятие и общение (А.А. Бодалев). Формы и средства общения, их влияние на процессы воспитания личности (М.И. Лисина).

Зарубежные теории воспитания. Социокультурная теория развития личности К. Хорни. Персонология Г. Меррея. Аналитическая теория формирования личности Г. Юнга.

Приемы воспитания. Технологии воспитания. Психолого-педагогические аспекты взаимоотношений между личностью и коллективом (Я.Л. Коломинский). Формирование социальных установок и ориентаций у школьников. Понятие конформизма.

Развитие и саморазвитие. Психологические аспекты самовоспитания.

Воспитание и самовоспитание в трудовой деятельности.

Тема 3.2. Психология воспитания детей

Структура и содержание психологического воздействия на ребенка в процессе воспитания. Факторы, влияющие на воспитание детей в семье. Учет возрастных периодов в воспитании детей: младенчество, раннее детство, дошкольный возраст, младший школьный возраст, подростковый возраст, юность.

Стили родительского воспитания. Зависимость способов общения с ребенком от его индивидуальных психологических особенностей. Условия формирования самооценки ребенка в семье: наличие братьев и сестер, последовательность рождения детей в семье, снисходительность и требовательность в воспитании, демократизм и доминирование, заинтересованность и безразличие (Р. Бернс).

Типы родительских позиций. Поощрение и наказание в воспитании детей в семье. Нарушения семейного воспитания.

Профилактика детских неврозов (М. Замская, А.С. Спиваковская, А.И. Захаров).

Особенности работы с родителями. Диагностика семейных отношений. Психологическая коррекция семейных отношений. Предупреждение и преодоление репрессивных педагогических воздействий в семье.

Тема 3.3. Психологические аспекты взаимоотношений педагога и учащихся как фактор становления личности учащихся

Модели общения педагога с учащимися. Взаимоотношения, общение, деятельность. Прямое и косвенное влияние учителя на личность учащегося.

Наиболее типичные модели общения педагога с учащимися на уроке (В.А. Кан-Калик). Принципы взаимодействия: доверие и требовательность. Стадии профессионально-педагогического общения (В.А. Кан-Калик).

Управление межличностными отношениями в детских группах и коллективах. Обучение детей общению и взаимодействию с людьми. Развитие личности в детском коллективе.

Влияние отношений ребенка с педагогом на эффективность воспитательного процесса. Развитие личности ребенка в группе.

Методики исследования групповых взаимоотношений и динамики личностного роста ребенка в группе. Влияние отношений руководства и подчинения в детском коллективе на воспитание личности школьника (К. Левин).

Тема 3.4. Диагностика воспитанности учащегося

Понятие воспитанности ребенка, ее зависимость от социальных запросов. Диагностика воспитанности как сформированности социально-значимых качеств личности: эмоциональной отзывчивости; социально-бытовой адаптированности; межличностных отношений. Диагностика качеств личности школьника, необходимых в трудовой деятельности.

Особенности воспитанности детей на основе анализа их мотивов. Методики диагностики воспитанности школьников.

Психологическая диагностика межличностных отношений.

Раздел 4. Психологические аспекты коррекционной работы

Тема 4.1. Общие вопросы коррекционной педагогики

Норма и отклонения в психическом, физическом, моторном, интеллектуальном развитии человека. Первичный и вторичный дефект. Комбинированные нарушения, их причины, единство биологических и социальных факторов. Категории и классификации нарушений, отклонений в развитии.

Аксиологическая концепция гуманизма как философская и нравственно-этическая основа теории и практики коррекционной педагогики. Сегрегация и интеграция в коррекционной педагогике.

Цели, задачи, основные категории специальной психологии и педагогики. Компенсация, коррекция, адаптация, развитие в специальной психологии и педагогике. Аномальное развитие, коррекционное развитие. Коррекционная (специальная) педагогика: цели, задачи, принципы, категории, основные научные теории.

Современные педагогические теории и системы воспитания, обучения и социальной интеграции лиц с проблемами. Система социальных институтов для оказания детям, подросткам, молодежи консультативно-диагностической, коррекционно-педагогической, психологической, реабилитационной и другой специализированной помощи.

Тема 4.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с отклонениями в развитии

Классификация детей с отклонениями в развитии (с особенностями психофизического развития):

- дети, имеющие трудности в обучении вследствие органического поражения головного мозга (диффузные ранние поражения, травмы головного мозга, перенесенные инфекционные заболевания головного мозга);
- дети с текущими заболеваниями (эпилепсией и шизофренией);
- дети с задержкой психического развития различного происхождения;
- дети с цереброастеническими состояниями
- дети с комбинированным дефектом.

Особенности познавательной и трудовой деятельности детей с особенностями психофизического развития.

Детский аутизм. Стратегия предупреждения детского аутизма. Приемы коррекционной работы с аутичными детьми.

Тема 4.3. Особенности коррекционной работы с детьми с органическими поражениями головного мозга.

Психологические особенности детей, имеющих органические поражения головного мозга. Характер познавательных процессов: особенности внимания, восприятия, мышления, представлений об окружающей действительности, речевое развитие, мотивы, личностные особенности.

Методы и приемы коррекционной работы с умственно отсталыми детьми. Значение трудового обучения и воспитания в коррекционной работе с детьми, имеющими особенности психофизического развития.

Тема 4.4. Особенности обучения и воспитания детей с текущими психическими заболеваниями.

Понятие «текущие психические заболевания», «пограничные нервно-психические состояния», «психопатологические синдромы», «акцентуации характера».

Психолого-педагогическая характеристика детей с текущими психическими заболеваниями: особенности познавательных процессов, речи, учебной и трудовой деятельности. Краткая характеристика эпилепсии и шизофрении.

Дети с эпилепсией. Их способности и возможности. Значение трудовой деятельности для предупреждения эпилептических состояний. Поведение педагога на уроке в случаях возникновения у ребенка эпилептического припадка. Воспитание адекватного отношения к ребенку-эпилептику.

Дети с шизофренией. Личностные особенности ребенка-шизофреника: аутизм, отсутствие эмпатии, эгоцентризм и др. Приемы коррекции личности в процессе индивидуальной работы, трудовой деятельности и с помощью коллектива нормально развивающихся сверстников.

Тема 4.5. Дети с девиантным поведением. Особенности коррекционной работы.

Определение девиантного поведения. Виды девиантного поведения: антидисциплинарное, антисоциальное девиантное поведение, противоправное и аутоагрессивное (суицидальное) поведение.

Предупреждение девиантного поведения у детей: создание необходимых условий развития личности ребенка, психологический климат в семье, формирование устойчивых социальных эталонов поведения и др.

Методы и приемы преодоления девиантного поведения у подростков.

Раздел 5. Психология педагога. Тема 5.1. Психология педагога.

Понятия: «педагогическая деятельность» и «педагогическое общение». Психология педагогической деятельности преподавателя технологий: структура, стили, самообразование, саморегуляция и самокоррекция. Общая характеристика педагогической деятельности: мотивы педагога; педагогические задачи и процесс их решения; контроль, самоконтроль и самооценка в педагогической деятельности.

Функции учителя в педагогической деятельности. Критерии эффективности педагогической деятельности преподавателя технологий. Понятие «педагогическое мастерство», типология индивидуальных стилей педагогической деятельности учителя труда.

Педагогическое общение. Его виды, функции и стили. Психологические барьеры педагогического общения.

Система профессионального роста педагога в общении с детьми. Особенности «Я» - концепции современного учителя. Уровни «Я» - концепции. Формирование индивидуальной «Я» - концепции (самовоспитание).

СОДЕРЖАНИЕ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ

Раздел I. Общие вопросы педагогической психологии.

Тема 1.1. Предмет, задачи и методы педагогической психологии.

Цель лекции: *Формирование у студентов представлений о предмете изучения педагогической психологии.*

План.

1. Предмет, задачи педагогической психологии. Структура педагогической психологии. Связь педагогической психологии с другими науками.
2. История возникновения педагогической психологии. Теории педагогической психологии: бихевиоризм, когнитивная психология, психоанализ, психологическая теория деятельности, современный системный подход в психологии.
3. Методы исследования педагогической психологии. Основные направления исследований в современной педагогической психологии (психология обучения, психология воспитания, психология учителя).
4. Психолого-педагогическое воздействие на ребенка: консультирование, коррекция.

Основные научные положения по теме:

«Предмет, задачи и методы педагогической психологии»

Педагогическая психология – ветвь психологии, базовая наука, призванная изучать природу и закономерности процессов учения и воспитания.

Педагогическая психология как прикладная наука изучает возможности использования достижений всех ветвей психологии для совершенствования педагогической практики.

Структура педагогической психологии (И.А. Зимняя):

- 1) психология образовательной деятельности (как единство учебной и педагогической деятельности);
- 2) психология учебной деятельности и ее субъекта – обучающегося (ученика, студента);
- 3) психология педагогической деятельности (в единстве обучающего и воспитывающего воздействия) и ее субъекта (учителя, преподавателя);
- 4) психология учебно-педагогического сотрудничества и общения.

Мировые психологические теории, на которые опирается педагогическая психология: бихевиоризм, когнитивная психология, психоанализ, теория деятельности, современный системный подход.

Бихевиоризм изучает поведение, устанавливает его зависимости от внешних воздействий. Процесс учения заключается в установлении связей между стимулами и реакциями, в упрочении этих связей. В *бихевиоризме* выделяется три основных закона образования и закрепления связей между стимулом и реакцией: закон эффекта; закон упражняемости; закон готовности.

Когнитивные теории учения исследуют познавательные процессы, подразделяются на две группы: 1) информационные теории, которые рассматривают учение как вид информационного процесса; 2) теории, которые процесс учения описывают с помощью основных психических процессов (восприятия, мышления, памяти и др.).

Психоанализ как теория личности и психопатологии дает богатый материал для формирования полноценной личности, предупреждения и преодоления влияний, порождающих проблемы в обучении и воспитании. В теории выделяются:

- уровни сознания (бессознательное, предсознательное, сознание);
- стадии психосексуального развития (оральная, анальная, фаллическая, латентная, генитальная) и др.

На каждой психосексуальной стадии формируется опыт, соответствующий данному уровню развития. Много внимания уделяется изучению природы психологических проблем человека в разные возрастные периоды, предупреждению и преодолению *фиксаций* на разных стадиях психосексуального развития.

Теория деятельности как теория учения опирается на три фундаментальных принципа: 1) принцип деятельностного подхода к психике; 2) принцип действия как единицы анализа учения; 3) принцип социальной природы развития человека. Выделяется ряд требований к педагогической психологии, вытекающих из деятельностного подхода: процессы учения и воспитания рассматриваются как деятельность; умения рассматриваются как составная часть знаний; качество усвоения знаний определяется многообразием видов деятельности, в которых эти знания могут проявиться и др.

Современный системный подход в качестве постулата выдвигает положение о том, что любое явление представляет собой систему, познание которой определяется тем, какое количество взаимодействующих системных свойств удалось выделить. Основными системными свойствами являются: *гиперкомплексность, взаимодействие, динамичность, иерархичность, эмергентность, структурность, целостность*. С позиций системного подхода развитие человека рассматривается как расширение диапазона психического отражения, выход на более высокий уровень с сохранением предыдущих уровней системы. Выделяются следующие уровни психического отражения человека: рефлексивный, сенсорно-перцептивный, образный, понятийный, уровень системного видения. Педагогическое воздействие на ученика будет эффективным, если оно соответствует уровню его психического отражения, характеру мышления в данный момент.

Методы исследования (по Б.Г. Ананьеву):

- 1) организационные методы (сравнительный, лонгитюдный, комплексный);
- 2) эмпирические (обсервационные, экспериментальные, психодиагностические, праксиметрические, моделирования, биографические);
- 3) методы обработки данных (количественный и качественный анализ);
- 4) интерпретационные методы (генетический и структурный метод).

Методы, которые чаще используются в педагогической психологии: наблюдение; беседа; анализ продуктов учебной деятельности; анкетирование; педагогический эксперимент и др.

Психолого-педагогическое воздействие представляет собой организованное взаимодействие с ребенком с целью его развития.

Консультирование – различные процессы интервьюирования, тестирования, руководства, советования и т.п., направленные на оказание помощи индивиду в решении психологических проблем, планировании будущего и др. В процессе консультирования ученик относительно самостоятельно принимает решение при помощи педагога. *Психолого-педагогическое консультирование* может быть индивидуальным и групповым. Особо выделяется *психологическое консультирование по профессиональной ориентации*, которое преимущественно бывает групповым, его общей задачей является нахождение своего образа «Я», приобретение умений, необходимых при выборе профессии.

Коррекция (в широком смысле) – это создание условий для развития в более поздние периоды, которые уже не являются сензитивными для формируемых качеств ребенка. Методы и приемы коррекционной работы соответствуют обычным приемам обучения и воспитания ребенка на более ранних этапах его развития.

Коррекция (в узком смысле)- исправление недостатков развития ребенка в разные возрастные периоды.

Задания для самостоятельного изучения

1. Углубленное изучение ассоциативистических течений в психологии обучения и воспитания.
2. Особенности использования гештальт-подхода в обучении и воспитании.

Тема реферата

Генетическая психология Ж. Пиаже и современное обучение и воспитание.

Литература

Основная: 1; 2; 3; 7; 8; 9; 10.

Дополнительная: 12; 17; 22; 23; 34; 36; 49; 55; 59; 60; 66; 69; 71; 73; 82; 83; 90; 100; 101.

Тема 1.2. Обучение как одно из основных условий развития личности школьника.

Цель лекции: Знакомство с условиями развития личности ребенка; формирование представлений об особенностях обучения и развития.

План.

1. Проблема взаимосвязи и соотношения обучения и развития.
2. Системный характер психологических воздействий на ребенка с учетом особенностей его индивидуального сознания.
3. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе.
4. Психологические условия оптимизации учебного процесса.

**Основные научные положения по теме:
«Обучение как одно из основных условий
развития личности школьника».**

Развитие человека – это расширение диапазона психического отражения окружающего мира и самого себя, которое реализуется в деятельности.

Обучение – это профессиональная деятельность учителя, направленная на передачу знаний и развитие учащихся в процессе этой деятельности. *Обучение* всегда нормативно соотносима с деятельностью общества.

Обучение с позиций системного подхода представляет собой одно из условий развития человека и нацелено на формирование знаний об окружающей действительности, т.е. на расширение диапазона психического отражения окружающего мира. Обучение является наиболее эффективным в том случае, когда приобретаемые знания способствуют формированию «Я» - концепции ученика.

Научение – процесс приобретения человеком знаний, а также результат этого процесса. Виды научения: *условнорефлекторное, импринтинг, оперантное, вербальное.*

Системный характер психологического воздействия на ученика заключается в учете следующих свойств развития как системы:

- наличие уровней психического отражения каждого конкретного ученика (сенсорно-перцептивного, образного, понятийного);
- доминирующий уровень психического отражения каждого ученика и отдельных групп учащихся;
- взаимодействие и динамичность психических элементов (образов, понятий) в системе психического отражения;
- эмергентных психических свойств учащихся в процессе обучения и др.

В процессе *системного психологического воздействия* на учащихся используются разнообразные методы и приемы работы, соответствующие доминирующему уровню сознания учащихся.

Психологическая готовность ребенка к обучению в массовой общеобразовательной школе определяется возникновением рефлексии на основе образного мышления и включает следующие составляющие:

- развитость образного *мышления* (образное мышление как оперирование образами обеспечивает понимание учебного материала, является основой для развития *рефлексии*);
- развитость *представлений* об окружающей действительности и способность их выразить в речи (способствует общению, создает возможность проконтролировать усвоение учебного материала, являются фундаментом для формирования словесно-логического мышления, обеспечивает вербальное научение);
- определенный уровень развития *фонетико-фонематического восприятия* и речевого слуха (обеспечивает овладение звукобуквенным, т.е. фонетическим письмом и письменной речью);
- развитость *зрительного восприятия и пространственной ориентировки* (способствует формированию умения удерживать взгляд на строке при чтении, со-

блюдать строку при письме, овладеть рисованием, ручным трудом и др., обеспечивает викарное научение);

- сформированность *знаковой функции* (обеспечивает овладение письмом, математикой, рисованием и др.; является основой для развития семиотической функции);
- развитость *мелкой моторики*: зрительной (способствует выполнению учебных заданий без дополнительного напряжения, предупреждает нарушения зрения), а также мелкой моторики пишущей руки (формирует разборчивый подчёрк, создает условия для овладения элементарными трудовыми действиями и операциями);
- развитость *общей моторики*, сенсомоторной координации (обеспечивает полноценную *перцепцию* в процессе овладения материалом разнообразных учебных предметов: ручной труд; физкультура; ритмика; естествознание и др., способствует полноценному освоению предметной действительности).

Оптимизация учебного процесса представляет собой подбор таких методов и приемов обучения, которые обеспечивают наиболее подходящие условия для развития. В подготовительном и первом классах, например, оптимизации учебного процесса способствует включение в учебную деятельность элементов игры. В интегрированных классах для детей с особенностями психофизического развития это обеспечивается частой сменой видов учебной деятельности и др. Обязательным условием оптимизации учебного процесса является учет индивидуальных особенностей детей.

Задание для самостоятельного изучения

Факторы, влияющие на развитие ребенка (на основе психоанализа, психологической теории деятельности, системного подхода - по выбору).

Тема реферата

Основные психологические закономерности развития в процессе обучения.

Литература

Основная: 2; 3; 8; 9; 10.

Дополнительная: 6; 18; 31; 38; 41; 44; 45; 60; 66; 78; 86; 90; 105.

Раздел 2. Психологические основы обучения.

Тема 2.1. Психологическая структура процесса обучения детей в разные возрастные периоды.

Цели лекции: Формирование у студентов представлений о ведущих видах деятельности в разные периоды развития. Знакомство со структурой, содержанием и основными особенностями учебной деятельности. Ознакомление с современными отечественными теориями организации учебной деятельности и формирования знаний, умений и навыков в школьном обучении.

План.

1. Понятие «сензитивные периоды развития». Характеристика ведущей деятельности в разные периоды развития: игровой; учебной; трудовой деятельности.
2. Определение учебной деятельности.
3. Особенности учения, обучения и научения.
4. Современные отечественные теории формирования знаний, умений и навыков в школьном обучении (теория развивающего обучения В.В. Давыдова, теория личностно-ориентированного обучения И.С. Якиманской и др.).
6. О зарубежных теориях обучения (А. Маслоу и др.)

Основные научные положения по теме:

«Психологические особенности процесса обучения детей в разные возрастные периоды»

Сензитивный период развития – период в жизни человека, наиболее чувствительный к формированию у него определенных психических свойств, речи, поведения и деятельности. Л.С. Выготский выделял следующие сензитивные периоды развития ребенка:

- младенческий возраст (от рождения до года);
- раннее детство (от 1 года до 3-х лет);
- середина детства (от 3-х до 7-ми лет);
- позднее детство (от 7-ми до 12-14 лет);
- подростковый возраст, который Л.С. Выготский в некоторых работах называет переходным (от 12-14 лет до 16-17 лет).

В своей работе «Педология подростка» Л.С. Выготский указывает на временные различия подросткового возраста у мальчиков и девочек.

Г.С. Абрамова (1999 г.) отмечает периоды всей жизни человека:

- младенчество (от 0 до 2 лет);
- период раннего детства (от 2-х до 4-х лет);
- середина детства (от 4-х до 7-ми лет);
- позднее детство (8-12 лет);
- подростковый возраст (13-17 лет);
- юношеский возраст (18-22 года);
- период взросления (23-30 лет);
- переходный возраст (30-35 лет);
- зрелость (36-50 лет);
- пожилой возраст (старше 50 лет).

Кризисы развития связаны с возникновением психических новообразований (психических элементов с эмергентными свойствами) как результата развития в тот или иной сензитивный период. Такими психическими новообразованиями являются: память (кризис первого года жизни); «Я» - концепция (кризис трех лет); рефлексия (кризис семи лет); гендерная «Я» - концепция (кризис подросткового возраста); профессиональная «Я» - концепция (кризис юношеского возраста) и др.

В зрелом и пожилом возрасте кризисы связаны не только с развитием, но и с остановкой в развитии, утратой ранее приобретенных психических новообразований, *деградацией*.

Деградация представляет собой процесс противоположный развитию и связана с уменьшением диапазона психического отражения и деятельности, при этом человек длительное время в сравнении с другими может казаться благополучным.

Ведущая деятельность соответствует сензитивному периоду развития человека, может рассматриваться как его психическое новообразование. Например, в дошкольном возрасте (период от 4-х до 7-ми лет) ведущей деятельностью является *игра*. В качестве ведущей деятельности выделяются также *учебная* и *трудовая*.

Деятельность с позиций системного подхода представляет собой процесс реализации системы психического отражения человека, направленный на творческое преобразование окружающей действительности и самого себя. В деятельности проявляется доминирующий уровень сознания человека, который определяет также ее мотивацию.

Учебная деятельность – специально организованный процесс приобретения человеком новых знаний с помощью педагога.

Структура учебной деятельности включает следующие последовательные компоненты: мотив – учебная задача – учебные действия – контроль (переходящий в самоконтроль) - оценка (переходящая в самооценку).

Учение – собственная, индивидуально значимая деятельность ученика, направленная на реализацию собственного опыта, преобразование самого себя путем развития своих способностей, формирования знаний, обеспечивающих это преобразование.

В процессе обучения следует учитывать психологию ученика в соответствие с периодами развития, возможность «застывания» (фиксации) отдельных учеников на более ранних стадиях. Методы и приемы педагогического воздействия подбираются также с учетом характера мышления. Так, для младших школьников характерно образное мышление как оперирование конкретными и обобщенными образами, учащимся средних и старших классов свойственно оперирование генерализованными и абстрактными образами с переходом на понятийное мышление.

Личностно-ориентированное обучение И.С. Якиманской (1996г.) призвано обеспечить развитие и саморазвитие личности ученика, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и деятельности. Образовательный процесс личностно-ориентированного обучения представляет каждому ученику, опираясь на его способности, интересы, ценностные ориентации и субъектный опыт, возможность реализовать себя в познании, учебной деятельности, поведении и т.д. И.С. Якиманская выдвигает принципы построения личностно-ориентированной системы обучения, требования к учебным программам, предлагает технологии личностно-ориентированного обучения, показывает возможности построения личностно-ориентированной модели школы.

Теория развивающего обучения В.В. Давыдова опирается на положение о том, что учащиеся могут овладевать знаниями как на основе эмпирического, так и теоретического обобщения. При этом обучение на основе теоретического обобщения является наиболее эффективным, так как позволяет за относительно корот-

кий промежуток времени освоить большее количество информации. Автор теории развивающего обучения считает, что интенсивность приобретения знаний всегда определяет интенсивность развития.

В гуманистической психологии А. Маслоу (2002г.) в качестве одного из главных выдвигается положение о том, что для комфортного психологического состояния каждому человеку необходимо постоянно расти над собой, заниматься творчеством, познавая себя и окружающий мир. Особо отмечается, что здоровые дети наслаждаются процессом собственного роста и движением вперед, получением новых умений, раскрытием способностей и обретением силы. Это в корне противоречит положению теории З. Фрейда, которая рассматривает каждого ребенка как отчаянно цепляющегося за каждое состояние, сулящее устойчивость, равновесие и покой. Опираясь на основные положения теории бытия А. Маслоу, процесс обучения следует организовать таким образом, чтобы каждый ученик испытывал удовлетворения от собственных постоянных преобразований, их динамичности и разнообразия.

Задание для самостоятельного изучения

Анализ научных теорий:

- поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин);
- формирование научных понятий (В.В. Давыдов);
- развивающего обучения (Л.В. Занков, Н.А. Менчинская);
- личностно-ориентированного обучения (И.С. Якиманская).

Темы рефератов

1. Мотивация учебной деятельности.
2. Гуманистическая психология и обучение (Карл Роджерс, Гордон Олпорт, Абрахам Маслоу).
3. Дифференциальная психология учебной деятельности.

Литература

Основная: 1; 2; 3; 8; 9; 10.

Дополнительная: 15; 19; 22; 23; 27; 31; 38; 49; 50; 64; 65; 66; 98; 101; 102; 108; 109; 110; 111.

Тема 2.2. Психологические вопросы повышения эффективности обучения и научения.

Цель лекции: Формирование у студентов представлений об активных методах обучения в современной школе.

План.

1. Активизация научения школьников. Понятие активных методов обучения.
2. Активные методы обучения детей в разные возрастные периоды.
3. Концепции научения.
4. Проблемное обучение.

**Основные научные положения по теме:
«Психологические вопросы повышения
эффективности обучения и научения»**

Эффективность *научения* школьников находится в прямой зависимости от характера их обучения.

Активные методы обучения – это такие методы, которые приводят в обучении к максимально возможному результату. *Активные методы обучения (наглядные, словесные, практические и др.)* имеют относительный характер, зависят от периода развития учащегося. Так, игровые методы к наибольшей результативности приводят в учебной работе с младшими школьниками (период позднего детства). Использование деловой игры как практического метода при обучении старших школьников, студентов не дает высоких результатов без сочетания со словесными методами, т.е. без глубокой проработки содержания игры и формирования научных понятий.

Активные методы обучения в разные возрастные периоды претерпевают значительные изменения и зависят:

- от характера доминирующего мышления школьников (например, образного или понятийного);
- учебных, социальных мотивов (например, какой результат нужно получить: новое понимание, знание или реальный предмет в процессе труда);
- от характера индивидуальных, собственных мотивов учащихся (например, получить удовлетворение от процесса познания и изменения самого себя или добиться любой ценой и с наименьшими затратами практического результата), от релевантной и иррелевантной мотивации учения и др.

Активизация процесса обучения и научения предполагает учет следующих учебно-интеллектуальных механизмов: *подражание, инсайт, формирование ассоциаций, различение и обобщение, творчество* (по Р.С. Немову).

К современным *концепциям научения* относятся: теория планомерного (поэтапного) формирования знаний, умений и умственных действий П.Я. Гальперина; теория усвоения научных понятий В.В. Давыдова; проблемное обучение Л.В. Занкова и А.М. Матюшкина.

Проблемное обучение направлено не столько на усвоение готовых знаний и умений, сколько на развитие мышления учащихся. Проблемное обучение строится на основе создания *проблемных ситуаций*. Ситуация оценивается как *проблемная*, если она имеет следующие компоненты:

- то неизвестное, что в этой ситуации содержится (отношение, способ или условие действия);
- необходимость выполнения действия, направленного на решение поставленной задачи, вызванная потребностью в новом, подлежащем усвоению знании;
- собственные возможности учащегося в анализе условий задания и усвоения открываемого в нем нового знания.

Проблемное обучение предполагает постоянный поиск посильных проблемных ситуаций, обеспечивает устойчивый интерес к новым открытиям.

Задание для самостоятельного изучения

Подход Л.В. Занкова на основе принципа «высокого уровня трудности».

Темы рефератов

1. Формирование обобщенных способов умственных действий (на основе теории П.Я. Гальперина).

2. Умственное развитие и способности (Н.С. Лейтес, Ж.И. Шиф, Т.В. Розанова, М.Ю. Рау).

Литература

Основная: 2; 3; 8; 9; 10.

Дополнительная: 6; 18; 25; 27; 31; 38; 41; 56; 66; 72; 74; 84; 90; 93; 96; 103; 105; 110; 111.

Тема 2.3. Психологический анализ урока в школе.

Цель лекции: Знакомство с разнообразием подходов к анализу урока в школе.

План

1. Разнообразие подходов к анализу урока в школе.
1. Психологический анализ урока трудового обучения. Его структура.
2. Психологический анализ деятельности учащихся.
3. Анализ деятельности педагога.
4. Психологическая оценка содержания урока.

Основные научные положения по теме:

«Психологический анализ урока в школе»

Посещения уроков своих коллег с последующим их анализом являются необходимыми составляющими *самообразования* учителя, передачи *творческого опыта* молодому поколению педагогов, способствуют *преемственности поколений учителей*.

Посещение и анализ уроков проводится в рамках работы методических объединений учителей по предметам. В школах могут быть организованы методические объединения учителей-словесников, учителей естествознания и географии, учителей технологий и др.

Выбор темы урока для посещения и анализа зависит от целей посещения, которые ставятся в соответствии с планом работы методического объединения.

Урок рассматривается как целостная динамическая система, включающая в себя по существу все вопросы обучения и воспитания. В нем взаимодействуют деятельности учителя и ученика, интегрируются учебные средства, образовательный материал, методы преподавания, формы организации познавательной деятельности учащихся. В уроке реализуются общие цели воспитания, обучения, развития.

Психологический анализ урока представляет собой не только характеристику методов и приемов работы учителя, способствующих усвоению учебного мате-

риала, но и научное обоснование эффективной методики работы. Ошибочным является, когда учителя методических объединений ограничиваются высказыванием личных оценочных характеристик, не опираясь на какие-либо научные положения.

Психологический анализ урока может быть построен по различным схемам. В то же время обязательным при анализе является учет следующего:

- соответствие темы урока программе, учебному плану;
- постановка целей урока (образовательных, воспитательных, развивающих), их соответствие теме урока, соотношенность друг с другом;
- оборудование, необходимое для проведения данного урока;
- психологическая характеристика структуры урока в соответствии с его типом (урок новых знаний, закрепления, повторения, контрольный урок, комбинированный урок);
- количественный и качественный анализ видов учебной деятельности на уроке (сколько всего видов работы использовано на уроке, насколько это соответствует возрасту учащихся и задачам обучения; психологическое обоснование необходимости использования каждого вида работы);
- психологический анализ деятельности учителя по реализации целей урока;
- психологическая характеристика деятельности учащихся;
- анализ эффективности научения школьников на данном уроке.

Спецификой психологического анализа *урока технологий* является анализ структуры и содержания учебной трудовой деятельности учащихся, методики ее формирования (например, обсуждение методов и приемов формирования у школьников двигательных трудовых умений и навыков, операций и действий с материалами и инструментами). Важным является выяснение психологических механизмов эффективности учебной трудовой деятельности на уроке.

Методическая работа, связанная с обменом опытом и совершенствованием профессионализма учителей на основе посещения и анализа уроков, проводится поэтапно:

1 этап предусматривает педагогическое общение учителей с целью наиболее осмысленного планирования урока (учителя с большим опытом работы, учителя-методисты могут готовиться к открытому уроку самостоятельно);

2 этап – посещение урока и его подробная запись по следующей схеме:

<i>Этап урока. Название упражнения, вида работы</i>	<i>Подробное описание работы учителя, деятельности учащихся</i>	<i>Реализованные цели: образовательная, воспитательная, развивающая</i>	<i>Дидактические принципы и методы</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>

На 3 этапе учителя, посетившие урок, самостоятельно заполняют графы 3 и 4 и анализируют урок по предложенной схеме;

4 этап – анализ открытого урока на заседании методического объединения учителей, который проводится вскоре после проведения урока. Корректная форма

обсуждения создает условия для глубокого научного понимания и осознания собственной профессиональной деятельности всеми участниками, продуктивного обмена опытом работы, взаимного обогащения профессиональными знаниями, может способствовать укреплению педагогического коллектива.

На 5 этапе предусматривается работа по самосовершенствованию профессионального мастерства как учителя, проводившего урок, так и его коллег, познакомившихся с эффективными методами работы. Предполагается оказание научно-методической помощи с последующим контролем со стороны руководителя методического объединения, опытного учителя-методиста. Это имеет место в том случае, когда учителю, проводившему урок, даются рекомендации по совершенствованию педагогической деятельности в строго определенном направлении.

Ситуация посещения и анализа урока создает условия не только для профессионального самосовершенствования педагогов, но и способствует формированию и укреплению профессиональной «Я» - концепции учителя, которая является необходимым условием возникновения чувства удовлетворения от педагогической деятельности, способствует дальнейшему профессиональному росту.

Задания для самостоятельной работы

Специально организованный просмотр урока в школе либо видеозаписи (по выбору) и его психологический анализ.

Тема реферата

Структура и содержание психологического анализа урока технологии (обработки древесины, обработки ткани и др.) по выбору.

Литература

Основная: 3; 7; 8.

Дополнительная: 6; 18; 25; 27; 31; 33; 38; 41; 55; 56; 66; 67; 72; 74; 84; 90; 93; 96.

Тема 2.4. Психологические особенности оценки и контроля в обучении и воспитании детей.

Цель лекции: Знакомство с особенностями контроля и оценки в обучении учащихся

План.

1. Значение оценки и контроля в повышении мотивации учебной деятельности.
2. Структура контрольно-оценочной деятельности. Поощрения и наказания в обучении и воспитании.
3. Приемы повышения уровня мотивации учебной деятельности учащихся.
4. Репрессивные тенденции в современной педагогике семейного и школьного обучения и воспитания.

**Основные научные положения по теме:
«Психологические особенности оценки и
контроля в обучении и воспитании детей»**

Оценка и контроль учебной деятельности способствуют формированию личности ученика, повышению мотивации учения.

Поощрения и наказания в системе оценочной деятельности имеют равное значение: поощрения служат развитию положительных качеств; наказания – коррекции отрицательных. *Поощрение* предпочтительно в том случае, когда необходимы усилия для формирования и закрепления положительных качеств личности, при этом наказания могут быть минимальными. *Наказания* используются, когда возникает необходимость исправления недостатков, отрицательных черт личности ученика, особенно в тех случаях, когда он их не осознает и оказывает сопротивление воспитательному воздействию. Поощрения и наказания необходимо сочетать с учетом индивидуальных особенностей каждого учащегося.

Наиболее эффективной *педагогической оценкой* является такая, которая способствует формированию стойкой внутренней мотивации учебной деятельности. Наиболее благоприятна такая психолого-педагогическая ситуация, которая порождает внутреннюю мотивацию и способствует ее поддержанию с помощью разнообразных внешних стимулов.

В системе стимулирования учебной деятельности выделяются следующие группы внешних стимулов: *органические, материальные, моральные, социально-психологические, индивидуальные.*

Органические стимулы связаны с удовлетворением органической потребности, с удовольствием от приятных ощущений. Вызвать приятные ощущения можно через вкусовую, кожный рецепторы. Для некоторых детей приемлемыми органическими стимулами могут являться прикосновения, поглаживания педагога.

Материальные стимулы связаны с приобретением в собственное пользование привлекательных, значимых для ребенка вещей. Например, в школьной практике, особенно в младших классах, используются разнообразные награды за хорошие ответы в виде звездочек, флажков, вырезанных фигурок любимых героев сказок, мультфильмов и др.

Моральные стимулы предполагают удовлетворение какой-либо духовной потребности ученика. К ним можно отнести позитивный анализ деятельности ученика, вербальное признание его заслуг и т.п.

Социально-психологические стимулы опираются на социальные потребности ученика, такие как, например, быть лидером в классе, испытывать уважение к себе со стороны педагога, одноклассников и др. Социально психологическими стимулами являются вербальное признание заслуг ученика, повышение его социального статуса, личного престижа через изменение социальных ролей.

Индивидуальные стимулы предполагают что-либо личное, субъективно важное для данного ученика, имеющее для него особое значение. Например, в подростковом возрасте субъективно значимым для какого-либо ученика может стать внимание со стороны противоположного пола, конкретного одноклассника (или одноклассницы), а также молодого педагога. Если для объекта симпатии значимы ус-

пехи в учебе данного ученика, и это способствует установлению желаемого контакта, то ситуация может быть расценена как индивидуальный стимул.

Выделяются следующие способы повышения персональной значимости педагогической оценки:

- систематическое изучение и учет индивидуальных интересов и потребностей ученика;
- актуализация тех потребностей и интересов, которые соответствуют имеющимся в распоряжении педагога стимулам;
- варьирование характера педагогических оценок с целью предупреждения привыкания к ним школьника;
- применение педагогических оценок значимыми для ученика людьми (по Р.С. Немову).

Отметка является педагогическим стимулом, сочетающим в себе свойства поощрения и наказания: высокая оценка является поощрением, а низкая – наказанием.

Репрессивная педагогика возникла в современной социальной системе в последнее десятилетие. Под этим понятием в широком смысле следует понимать любое действие взрослых, направленное на подавление либо замену индивидуальных мотивов ребенка, совершаемое на основе проекционных методов воздействия на него. Такое воздействие бессознательно со стороны педагога направлено на подавление индивидуальных особенностей личности ученика, на воспитание социально положительных его качеств, которые не всегда могут способствовать сохранению индивидуальных качеств личности. Например, убеждение старшеклассника избрать профессию в соответствии с социальными запросами (нелюбимую, но престижную), несмотря на то, что он имеет индивидуальные мотивы по отношению к другой профессии.

Репрессивная педагогика в узком смысле представляет собой агрессивное воздействие на ученика в диапазоне от физических наказаний до агрессивного тона педагогического взаимодействия. Например, различного рода угрозы и др. Необходимо дифференцировать репрессивные методы и методы наказания в педагогическом процессе. Методы наказания объективно являются педагогически приемлемыми, но субъективно могут восприниматься как репрессивные в том случае, когда у ученика не сформированы нравственные ценности и установки.

Задание для самостоятельного изучения

Педагогические приемы оценки учебной деятельности детей.

Тема реферата

Связь эффективности оценки с возрастом, уровнем интеллектуального и личностного развития ребенка.

Литература

Основная: 2; 3; 8; 9; 10.

Дополнительная: 6; 22; 23; 43; 57; 66; 88.

Тема 2.5. Психологические проблемы готовности ребенка к трудовому обучению.

Цель лекции: Формирование представлений о психологической готовности ребенка к трудовому обучению в школе и ее становлении в процессе психолого-педагогической работы.

План

1. Понятие психологической готовности ребенка к трудовому обучению.
2. Компоненты психологической готовности ученика к трудовому обучению.
3. Диагностика психологической готовности к трудовому обучению.
4. Основные проблемы готовности к трудовой деятельности.

Основные научные положения по теме:

«Психологические проблемы готовности ребенка к трудовому обучению»

Психологическая готовность к трудовому обучению – это минимально необходимое для овладения технологиями *развитие психики ученика*, предполагающее наличие нравственных состояний (трудолюбие, аккуратность и др.).

Компоненты психологической готовности к трудовому обучению:

- сохранность анализаторов определяет сенсорное восприятие, чувствование материала при работе с ним, способствует формированию целостных образов предметной действительности (сохранность анализаторов обеспечивает также безопасность работы с различными инструментами);
- сформированные сенсорные эталоны (эталонные сенсорно-перцептивные образы);
- широкий диапазон представлений о предметной действительности (целостные образы предметов окружающей действительности, включающие максимальное разнообразие качеств: цвета, звуки, вкусы, запахи и др.);
- наличие адекватной перцепции и образов действия с разнообразными объектами предметной действительности в соответствии с их назначением;
- развитая способность к вербализации образов предметов и действий с ними;
- развитые планирующая и регулирующая функции речи;
- образное мышление (пространственное, творческое, как невербальное, так и вербальное).

Диагностика психологической готовности к трудовому обучению включает определение состояния развития всех ее компонентов и осуществляется на основе подбора надежных, валидных методик. Валидность повышается при учете результатов не отдельных тестов, а их комбинаций.

Для диагностики познавательных психических процессов могут быть использованы такие методики как:

- тесты «Корректирующая проба», «Таблицы Шульте» и др. (изучение внимания);
- тесты «Непроизвольная память», «Объем кратковременной памяти», методика «Память на образы», и др. (исследование памяти);

- тесты «Логичность умозаключений», «Установление закономерностей», тест Липпмана «Логические закономерности» (изучение мышления) и др.

К числу методик диагностики интеллекта можно отнести следующие:

- тест «Определение общих способностей» (Айзенк);
- тест возрастающей трудности (методика Равена);
- прогрессивные матрицы Равена;
- тест Векслера;
- тест «Структура интеллекта» Амтхауэра и др.

Психологическая готовность к трудовой деятельности определяется в соответствии с ее видом, требованиями к профессиональной деятельности и предполагает изучение уровня развития познавательных процессов, общих и специальных способностей у школьников. Изучаются не только одаренность и способности, уровень овладения трудовыми операциями, но и проводится диагностика личности человека: его мотивации, черт характера, нравственных норм. Важно исследовать различные способности ребенка в их развитии, определить зоны потенциального развития ученика. Особенно необходимы в трудовой деятельности такие качества личности как трудолюбие, честность, ответственность, дисциплинированность, аккуратность и др.

Различные *акцентуации характера* у учащихся проявляются в их учебной трудовой деятельности, оказывают влияние как на овладение трудовыми действиями и операциями, так и на взаимоотношения со сверстниками в процессе трудовой деятельности. Исследование акцентуаций характера с целью их преодоления осуществляется на основе опросника Шмишека.

Задание для самостоятельного изучения

Изучение системы трудового обучения в современной школе.

Тема реферата

Современные методы диагностики готовности ребенка к трудовому обучению.

Литература

Основная: 1; 4; 5.

Дополнительная: 15; 16; 19; 21; 22; 23; 44; 63; 66; 74; 75; 107.

Тема 2.6. Диагностика умственного развития школьника в процессе трудового обучения.

Цель лекции: Знакомство с современной диагностикой умственного развития учащихся.

План.

1. Возможности диагностики общих и специальных способностей в трудовой деятельности, речи.
2. Диагностика готовности ученика к трудовой деятельности.
3. Применение тестов в профотборе и профориентации.

Основные научные положения по теме:

«Диагностика умственного развития школьника в процессе трудового обучения»

В процессе трудового обучения проводится изучение *психологической системы деятельности* школьников, которая представляет собой совокупность психических свойств, качеств субъекта в своей целостности, единстве, организованная для выполнения функций конкретной деятельности. Концепция о сущности, структуре, функциях, динамике психологической системы деятельности разработана В.Д. Шадриковым (1982г.). Психологическая система деятельности включает следующие основные блоки: способностей, мотивов, целей, программы и информационной основы деятельности, принятия решения, профессионально важных качеств.

Способности могут быть общими и специальными. Под общими способностями подразумеваются в первую очередь интеллектуальные, и для их диагностики используются *тесты интеллекта*. Специальные способности представляют собой оперативную форму общих способностей. Например, технические специальные способности позволяют человеку успешно работать с разнообразным оборудованием или его частями. Для диагностики специальных способностей используются *специальные тесты*, которые разрабатывались с целью получения данных об особенностях человека, не связанных с его интеллектуальным развитием, а как бы дополняющих его. Специальные тесты помогают установить, насколько успешно человек может выполнять конкретную деятельности или нескольких ее видов. В тестологии тесты для изучения специальных способностей классифицируются по двум основаниям:

а) по видам психических функций – *сенсорные, моторные тесты*;

б) по видам деятельности – *технические и профессионализированные*, т.е. соответствующие той или иной профессии.

В процессе трудового обучения изучаются как сенсомоторные, так и технические способности с целью их развития, а также для продуктивной профориентации школьников.

Для изучения психомоторики, развитие которой необходимо для трудовой деятельности, используются тесты, разработанные М.И. Гуревичем и Н.И. Озерецким. Эти тесты предусматривают задания, такие как, например, в быстром темпе завязывать узлы, нанизывать бусы, обводить с помощью карандаша сложные фигуры (поочередно каждой рукой и обеими вместе) и др. К современным методикам этой группы также относятся следующие: «Исследование простых и сложных сенсомоторных реакций»; «Реакция на движущийся объект»; «Двигательная координация и напряженность» (ДКН) и др.

Профессионально важные качества (ПВК) будущих технических специалистов могут быть выявлены с помощью методики «Диагностический опросник «человек-машина».

Наиболее приемлемым является, когда для диагностики готовности к трудовой деятельности используется батарея (набор) тестов. Для объединения тестов в батарее с целью прогноза профессиональной пригодности наиболее широко исполь-

зуются регрессионный и дискриминантный анализы (См., например, работу А. Анастаси «Психологическое тестирование», 1982г.).

В профотборе и профориентации старших школьников используется большое разнообразие тестов. Наиболее популярными являются методики комплексного тестирования, например, тест Г. Айзенка «Исследование экстраверсии-интроверсии и нейротизма человека», 16-факторный тест Р. Кеттелла, сокращенный многофакторный опросник для исследования личности (СМОЛ) и др.

Проведение сложных психологических исследований и использование комплексных методов является профессиональной обязанностью школьного практического психолога. Такая деятельность по ряду причин может быть недоступна учителю технологий. Наиболее приемлемыми методами изучения учащихся на уроках технологий и в процессе проведения занятий по профориентации являются наблюдение, анализ результатов деятельности учащихся и др. (Тема 1.1.).

Задания для самостоятельного изучения:

1. Система диагностики профессиональной пригодности.
2. Классификации методик диагностики умственного развития.

Тема реферата

Значение диагностики умственного развития в трудовом обучении и воспитании ребенка.

Литература

Основная: 1; 2; 5; 7.

Дополнительная: 15; 16; 19; 21; 22; 23; 44; 46; 63; 66; 74; 75; 107.

Раздел 3. Психологические основы трудового воспитания детей.

Тема 3.1. Психологические проблемы трудового воспитания детей.

Цели лекции: Знакомство студентов с индивидуальными особенностями личности ребенка. Формирование представлений о развитии личности в процессе трудового воспитания.

План

1. Деятельность и личность. Влияние трудовой деятельности на развитие личности школьника.
2. Определение общения как деятельности и как коммуникативной формы взаимодействия людей.
3. Значение общения в трудовом воспитании ребенка.
4. Формирование нравственных ценностей, установок и социальных ориентаций у школьников в процессе трудового обучения и воспитания.

Основные научные положения по теме:

«Психологические проблемы трудового воспитания детей»

Деятельность определяется как динамическая модель взаимодействия субъекта с объективной реальностью, с социумом, в процессе которой происходит воплощение и реализация психических связей самого субъекта. В деятельности проверяется, насколько правильными являются сформированные качества личности, «Я» - концепция. В трудовой деятельности проверяется *трудовое воспитание* человека.

Трудовое воспитание – это формирование таких качеств личности школьника, которые необходимы для результативной трудовой деятельности. Продуктивность трудового воспитания определяется наличием у учащихся *нравственных состояний*, связанных с трудовой деятельностью.

Нравственность – это особый вид общественного и индивидуального сознания. Нравственность регулирует поведение человека. *Нравственные ценности и установки* формируются в процессе трудовой деятельности и общения, являются неотъемлемой составляющей социально приемлемой «Я» - концепции человека.

Нравственное состояние - результат включения нравственного понятия в представления о самом себе (в «Я» - концепцию). Нравственное состояние реализуется в поведении и деятельности (в отличие от нравственного понятия). К нравственным состояниям человека, необходимым для продуктивной трудовой деятельности, можно отнести трудолюбие, дисциплинированность, аккуратность, самокритичность, морально-нравственную устойчивость, активность, общительность и др.

Трудолюбие – нравственное состояние человека, которое характеризуется наличием мотивации трудовой деятельности, сопровождается чувством удовлетворения от своего развития в процессе труда и нацелено на совершенствование окружающего мира и самого себя в этом мире. (См. понятие «*развитие*»). Если у человека возникает чувство удовлетворения *только* от результата труда, то имеет место корыстолюбие.

Дисциплинированность – нравственное состояние готовности *сознательно* выполнить социальные требования с целью совершенствования окружающего мира.

Личность - это совокупность психологических качеств человека (его нравственных состояний), которые составляют его индивидуальность и определяют его социальные поступки, поведение в социуме.

Развитие личности в трудовой деятельности рассматривается как расширение диапазона психологических социально значимых, индивидуальных качеств человека. *Развитость личности* соотносится с развитостью социума и зависит от его состояния. Развитие личности происходит как в процессе трудовой деятельности, так и в процессе *общения* с людьми.

Общение как деятельность представляет собой процесс взаимодействия людей, при котором возникает новый «продукт» системы психического отражения участников общения. Таким «продуктом» может быть новый образ, понятие либо система видения, т.е. новое понимание окружающей действительности и (или) самого себя.

Общение как коммуникативная форма взаимодействия предполагает обмен информацией между людьми, при котором не возникает какого-либо нового понимания, а происходит накопление социальных программ (интроекций), подлежащих возможной дальнейшей переработке в процессе умственной деятельности. Общение как коммуникативная форма взаимодействия людей может предшествовать общению как деятельности, быть с ним единой системой.

Задания для самостоятельного изучения

1. Углубленное изучение литературы по проблемам формирования личности ребенка.
2. Этапы формирования личности в онтогенезе (Л.И. Божович, Э. Эриксон).
3. «Я»–концепция и воспитание (Р. Бернс).

Тема реферата

Психологический анализ и особенности формирования «Я» - концепции в работах Р. Бернса.

Литература

Основная: 1; 2; 4; 5; 7.

Дополнительная: 2; 4; 5; 8; 10; 11;12; 16; 19; 22; 23; 43; 46; 49; 57; 66; 76; 88; 100; 102; 108; 109.

Тема 3.2. Психология воспитания детей.

Цель лекции: Формирование у студентов представлений о системе психологического воздействия на ребенка в процессе воспитания.

План

1. Структура и содержание психологического воздействия на ребенка в процессе воспитания.
2. Факторы, влияющие на воспитание детей в семье.
3. Учет возрастных периодов развития в воспитании детей.
4. Репрессивные педагогические воздействия на ребенка в семье.
5. Особенности работы с родителями, коррекция педагога.

Основные научные положения по теме:

«Психология воспитания детей»

Воспитание можно рассматривать как целенаправленное формирование социально значимых качеств личности, которое предполагает владение нравственными понятиями, включение этих понятий у школьников в представления о самом себе (в «Я» - концепцию), создание условий для реализации социально приемлемой «Я» - концепции.

Элементами *структуры воспитательного, психологического воздействия* на ребенка являются: развитие мотивов; формирование представлений об окружаю-

щей действительности; становление нравственной «Я» - концепции, создание условий для ее реализации.

Возрастные периоды в воспитании детей: младенчество, раннее детство, среднее детство (дошкольный возраст), позднее детство (младший школьный возраст), подростковый возраст, юность.

Характер воспитательного воздействия зависит от возрастных и индивидуальных особенностей воспитанника. Поведенческое и эмоциональное воспитательное воздействие является ведущим во взаимодействии с детьми (от младенчества до позднего детства), когнитивное воспитательное воздействие преобладает во взаимодействии с подростками и юношами. В случаях фиксации воспитанника на том или ином периоде развития используются методы и приемы воспитания, соответствующие этому периоду. Например, если у подростка есть фиксация на периоде среднего детства, то воспитательное воздействие будет соответствовать не только периоду среднего, но и периоду позднего детства, которые предшествуют подростковому возрасту.

На воспитание ребенка значительное влияние оказывает стиль педагогического общения (*авторитарный, демократический или либерально-попустительский*).

Демократический стиль предполагает общение на равных, когда педагогическое воздействие воспитателя (поведенческое, эмоциональное, когнитивное) обсуждается с воспитанником, присвоение нравственных категорий осуществляется осознанно и спокойно, свои проблемы, таким образом, ученик окончательно решает сам.

При *авторитарном стиле общения* с воспитанником присвоение нравственных категорий осуществляется на основе полного, безоговорочного доверия и (или) страха сделать не так, как требует авторитетный взрослый. При этом вначале неизбежно происходит формирование интроекций, которые могут быть в дальнейшем ассимилированы.

При *либерально-попустительском стиле общения* отсутствует педагогическое сотрудничество, похвала и порицание, педагог не является лидером, держится в стороне от группы воспитанников и др.

На воспитание ребенка в семье, на формирование его самооценки значительно влияет тип семьи (полная или неполная, наличие братьев и сестер, последовательность рождения детей), а также взаимоотношения членов семьи (родителей друг с другом, с братьями и сестрами и др.), снисходительность и требовательность в воспитании, демократизм и доминирование, заинтересованность и безразличие. Педагогическое общение с ребенком зависит от его индивидуальных психологических особенностей.

Работа педагога с родителями направлена на коррекцию семейных отношений и предполагает использование преимущественно когнитивных методов: объяснение и убеждение. Содержание работы с родителями зависит от уровня их образованности. Диагностика и коррекция семейных отношений направлена на предупреждение и преодоление репрессивных педагогических воздействий в семье, профилактику детских неврозов.

Задания для самостоятельного изучения.

Стили родительского воспитания; типы родительских позиций.

Тема реферата

Воспитание социально значимых качеств личности ребенка в семье.

Литература

Основная: 1; 2; 4; 5; 7.

Дополнительная: 2; 4; 5; 8; 10; 11; 12; 16; 19; 22; 23; 43; 46; 48; 49; 57; 66; 73; 76; 88; 91; 100; 102; 108; 109.

Тема 3.3. Психологические аспекты взаимоотношений педагога и учащихся как фактор становления личности учащихся.

Цели лекции: *Формирование представлений об особенностях общения педагога с учащимися. Ориентация студентов на отработку индивидуального общения с детьми с учетом их психологических особенностей.*

План

1. Морально-психологическая атмосфера и модели общения педагога с учащимися.
2. Профессиональный рост педагога в общении с детьми.
3. Влияние отношений ребенка с педагогом на эффективность воспитательного процесса.

Основные научные положения по теме:

«Психологические аспекты взаимоотношений педагога и учащихся как фактор становления личности учащихся»

Морально-психологическая атмосфера педагогического общения - важнейшее условие эффективности воспитательного воздействия на учащихся.

Морально-психологическая атмосфера педагогического общения включает нравственные нормы, лежащие в основе отношений педагога к учащимся, к делу, психологический настрой и готовность к совместной деятельности и общению.

Выделяется три общих стиля педагогического общения: *авторитарный, демократический и либерально-попустительский*. Каждый из стилей предполагает доминирование либо монологической, либо диалогической формы общения.

В.А. Как-Калик предлагает более детализированные модели общения в деятельности педагога:

- стиль увлеченности педагога совместной творческой деятельностью с учащимися (выражает высокий уровень профессиональной мотивации);
- стиль дружеского расположения (но не фамильярности), который служит общим фоном и предпосылкой успешности взаимодействия учителя с классом;
- стиль общения – дистанция, являющаяся выражением авторитарного стиля, который, благоприятно сказываясь на внешних показателях дисциплины, мо-

жет привести к личностным изменениям (конформизму, неадекватности самооценки, снижению уровня притязаний и др.)

- стили общения – устрашение и заигрывание, свидетельствующие о профессиональном несовершенстве педагога.

В зависимости от характера педагогической деятельности выделяются *эмоционально-импровизационный* и *эмоционально-методичный* стили, *рассуждающе-импровизационный* и *рассуждающе-методичный* стили педагогического общения (по А.К. Марковой и А.Я. Никоновой).

Эмоционально-импровизационный стиль отличается преимущественной ориентацией педагога на процесс обучения. Педагог отбирает наиболее интересный, увлекательный материал, работает быстро, ориентируется на сильных учащихся, в основном говорит сам, мало предоставляет возможностей для высказывания учеников и др. При эмоционально-импровизированном стиле педагога создаются условия для развития личности сильного ученика.

Эмоционально-методичный стиль ориентирован как на процесс, так и на результат обучения. Педагог поэтапно отрабатывает весь материал, независимо от его увлекательности, опирается на рефлексию всех учащихся, постоянно повторяет и закрепляет материал, часто меняет виды работы на уроке и в воспитательной работе, стремится активизировать детей не внешней развлекательностью, а прочно заинтересовать особенностями предмета обсуждения. *Эмоционально-методичный стиль* педагогического общения продуктивно влияет на развитие личности каждого ученика.

Для *рассуждающе-импровизационного стиля* характерны ориентация на процесс и результаты обучения и воспитания. По сравнению с учителями эмоциональных стилей педагог проявляет меньшую изобретательность в подборе и варьировании методов обучения, не всегда обеспечивает высокий темп работы, меньше говорит сам, предпочитает больше спрашивать учащихся и др. *Рассуждающе-импровизационный стиль* педагогического общения способствует развитию рефлексии учащихся.

Рассуждающе-методичный стиль педагогического общения ориентирован преимущественно на результаты обучения. Педагога отличает высокая методичность (систематичность закрепления, повторения материала, контроля знаний учащихся), небольшой стандартный набор методов обучения, предпочтение отдается репродуктивной деятельности учащихся, редко проводятся коллективные обсуждения и др. *Рассуждающе-методичный стиль* педагогического общения преимущественно ориентирован на развитие личности слабого ученика на основе формирования социально приемлемых интроекций.

Во взаимодействии с детьми педагог отрабатывает стили педагогического общения, совершенствует свой профессионализм.

Эффективность воспитательного процесса зависит от отношений ребенка с педагогом. Эти отношения определяются морально-психологической атмосферой педагогического общения, важнейшим фактором которой является любовь к ученику как активная заинтересованность в его развитии на фоне доброжелательных взаимоотношений.

Задание для самостоятельной работы

Изучение методик исследования групповых взаимоотношений и динамики личностного роста ребенка в группе.

Тема реферата

Влияние отношений руководства и подчинения в детском коллективе на воспитание школьника.

Литература

Основная: 1; 2; 3; 4; 7; 8; 9.

Дополнительная: 3; 5; 11; 12; 30; 53; 57; 66; 79; 80; 88; 97; 100; 108; 109.

Тема 3.4. Диагностика воспитанности учащегося.

Цель лекции: Формирование у студентов представлений о воспитанности ребенка и ее изучении.

План

1. Понятие воспитанности ребенка. Зависимость воспитанности от социального запроса.
2. Методы изучения воспитанности учащихся.
3. Особенности воспитания детей на основе анализа доминирующих мотивов.

Основные научные положения по теме:

«Диагностика воспитанности учащегося»

Воспитанность ученика – это его социально приемлемое поведение. Воспитанность представляет собой наличие у школьника социально приемлемой «Я» - концепции и реализация этой концепции в поведении и деятельности.

Социальный запрос определяет воспитанность членов общества. В зависимости от уровня, особенностей и исторического периода развития социума может преобладать тот или иной запрос.

В нашей стране в разные периоды истории были востребованы люди с разными качествами. Например, во время второй мировой войны наиболее востребованными были смелые и мужественные люди, способные пожертвовать своей жизнью ради свободы Родины. В настоящее время кризис развития страны определяет необходимость формирования у школьников не только любви к Родине, но и трудолюбия, дисциплинированности и др.

Наиболее распространенные *методы диагностики воспитанности*: наблюдение, беседа, анкетирование, анализ независимых характеристик.

Наблюдение как метод исследования воспитанности предполагает планирование в соответствии с поставленными целями (например, изучение гендерной или нравственной воспитанности). Наблюдение осуществляется в разнообразных жизненных ситуациях (на уроках, во взаимодействии со сверстниками, старшими, младшими, наедине с самим собой и др.), результаты наблюдения обобщают-

ся, затем делается заключение о характере жизненных мотивов и о воспитанности школьника.

Беседа как метод исследования воспитанности ученика имеет свои преимущества и недостатки. К недостаткам относится то, что в беседе ребенок может не быть полностью откровенным, давать социально ожидаемые ответы, не соответствующие его истинной воспитанности. *Беседа* как метода изучения школьника имеет ряд преимуществ: она позволяет в короткий промежуток времени на основе взаимодействия с учеником определить его взгляды на мир, отношение к окружающим и др.

Стремление ученика к социально ожидаемому ответу преодолевается на основе использования анонимного анкетирования всего класса.

Анализ независимых характеристик как метод исследования воспитанности предполагает: сбор сведений о поведении ребенка у его друзей и родителей, возможно – у соседей, у других педагогов школы с определенной целью, данные тщательно фиксируются и анализируются, на этой основе делается заключение о воспитанности ученика.

Доминирующими мотивами могут быть: дефицитарные мотивы и мотивы роста; внешние и внутренние мотивы; эмоциональные и интеллектуальные; корыстные и бескорыстные мотивы и др. Доминирующий мотив ученика определяется на основе длительного изучения особенностей его поведения.

Система воспитания ученика строится с учетом его доминирующих мотивов.

Тема реферата

Методы диагностики воспитанности школьников.

Литература

Основная: 1; 4; 7.

Дополнительная: 4; 12; 16; 21; 44; 46; 66; 107.

Раздел 4. Психологические аспекты коррекционной работы.

Тема 4.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с отклонениями в развитии.

Цели лекции: Формирование представлений о различных категориях учащихся и необходимости интегрированного обучения на современном этапе. Воспитание у студентов корректного отношения к лицам, имеющим психофизические особенности.

План

1. Понятия коррекции. Коррекционная педагогика как самостоятельная наука; ее цели и задачи. Методы и приемы коррекционной работы.

2. Классификация детей с особенностями психофизического развития.

3. Дети с органическими поражениями головного мозга (диффузные ранние поражения, травмы головного мозга, перенесенные инфекционные заболевания головного мозга); особенности их познавательной и трудовой деятельности.

4. Дети с задержкой психического развития различного происхождения; особенности их познавательной и трудовой деятельности.

5. Дети с цереброастеническими состояниями, особенности их познавательной и трудовой деятельности.

6. Детский аутизм. Стратегия предупреждения детского аутизма. Приемы коррекционной работы с аутичными детьми.

Основные научные положения по теме:

«Психолого-педагогическая характеристика детей с отклонениями в развитии»

Коррекция (как широкое понятие) - это развитие в условиях фиксации ребенка на более ранних стадиях. Коррекционные методы и приемы соответствуют обычным развивающим методам и приемам, используемым по отношению к детям более раннего возраста. *Корригировать* – значит развивать в более позднем возрасте психические явления, несформированные в сензитивный период.

Коррекция (в узком смысле) – это исправление недостатков развития (например, представлений, черт характера). Коррекция личности в отличие от *перевоспитания* предполагает незначительные изменения личности.

Коррекционная педагогика – наука, изучающая общие закономерности обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития.

Дети с особенностями психофизического развития, подлежащие интеграции в массовые общеобразовательные школы: с умственной отсталостью, с задержкой психического развития, с цереброастеническими состояниями, с текущими психическими заболеваниями, аутичные дети.

Дети с умственной отсталостью в результате органического поражения головного мозга: с олигофренией и деменцией.

Олигофрения – стойкое нарушение познавательной деятельности в результате раннего (внутриутробного либо до трех лет) органического поражения головного мозга.

Деменция возникает в результате органического поражения головного мозга после трех лет и также сопровождается нарушением познавательной деятельности. Дети с деменцией более благополучны в обучении и воспитании, так как раннее развитие проходило нормально. При работе с умственно отсталыми детьми необходимо умело сочетать методы и приемы работы, используемые в дошкольной и школьной педагогике.

Задержка психического развития (ЗПР) может быть разного происхождения:

- как следствие *органического поражения* головного мозга;
- как результат социальной, педагогической *запущенности*;
- причиной ЗПР могут быть *длительные соматические заболевания* ребенка в периоды раннего и среднего детства;

- ЗПР может возникнуть в результате *длительного эмоционального напряжения*, когда ребенок является объектом фрустрации со стороны взрослых.

При ЗПР, в отличие от умственной отсталости, не наблюдаются стойкие нарушения познавательной деятельности, развитие ребенка и его возможности в обучении и воспитании соответствуют более раннему возрасту (в сравнении с паспортными данными).

Церебральная астения в детском возрасте возникает вследствие травматических и воспалительных поражений центральной нервной системы. При *церебральной астении* наблюдаются функционально-динамические нарушения высшей нервной деятельности, грубые морфологические изменения обычно отсутствуют. Функционально-динамические нарушения обуславливаются изменением ликворообращения и кровообращения и приводят к слабости корковой клетки.

Нарушение высшей нервной деятельности при подобных состояниях характеризуется слабостью основных нервных процессов, быстрым переходом самой нервной клетки в состояние запредельного торможения. Наблюдается слабость активного торможения, это приводит к широкой иррадиации основных нервных процессов и обуславливает непрочность следов образованных связей.

Дети с цереброастеническими состояниями характеризуются повышенной утомляемостью. Они могут хорошо работать на первом, втором уроке, но обычно истощаются к третьему уроку и оказываются совершенно не трудоспособными к концу четвертого урока. Работа с ними требует частой смены видов деятельности, вариативности методов и приемов работы. В трудовой деятельности при индивидуальном подходе и правильном подборе методов обучения оказываются весьма продуктивными.

К *текущим психическим заболеваниям* относятся шизофрения и эпилепсия. Текущие психические заболевания имеют периоды ремиссии и обострения. Дети с текущими психическими заболеваниями, не осложненными умственной отсталостью, могут успешно учиться в периоды ремиссии. В периоды обострения болезни может происходить полная или частичная утрата прошлого опыта, так что обучения приходится начинать сначала.

Аутизм – особая форма психологического отчуждения, которая выражается в игнорировании ребенком контактов с окружающей действительностью, с другими людьми в связи с погружением в мир собственных переживаний. В трудовой деятельности у *аутичных детей* может наблюдаться отказ от какой бы то ни было деятельности либо полная автономность при ее выполнении, неприятие помощи со стороны педагога и других учащихся. Дети с аутизмом требуют большого внимания и индивидуального подхода со стороны педагога. К коррекционным видам педагогического воздействия относится организация заинтересованного взаимодействия детей, их эмоционального общения.

Задания для самостоятельной работы

1. Клинические особенности детей с органической патологией центральной нервной системы.

2. Классификация причин органического поражения головного мозга у детей.

Темы рефератов

1. Особенности трудового обучения детей с задержкой психического развития органической этиологии.
2. Трудовое воспитание детей с ЗПР, возникшей в результате социальной запущенности, и с ЗПР как следствия длительных соматических заболеваний.

Литература

Основная: 1; 6.

Дополнительная: 32; 47; 75; 92.

Тема 4.2. Особенности коррекционной работы с детьми с органическими поражениями головного мозга.

Цели лекции: Знакомство с психологическими особенностями детей, имеющих органические поражения головного мозга. Воспитание терпимого отношения к детям с особенностями психофизического развития.

План

1. Психологические особенности детей, имеющих органические поражения головного мозга.
2. Характер познавательных процессов: особенности внимания, восприятия, мышления, представлений об окружающей действительности, речевое развитие, мотивы, личностные особенности.
3. Методы и приемы коррекционной работы с умственно отсталыми детьми в процессе преподавания технологий.

Основные научные положения по теме:

«Особенности коррекционной работы с детьми с органическими поражениями головного мозга»

Умственная отсталость (олигофрения, деменция) – стойкое нарушение познавательной деятельности в результате органического поражения головного мозга. *Степени умственной отсталости:* легкая (дебильность); средняя (имбицильность); тяжелая (идиотия). Дети с легкой (неосложнённой), а также в исключительных случаях со средней степенью умственной отсталости могут быть интегрированы в массовые общеобразовательные школы.

Основными особенностями познавательных процессов умственно отсталого ученика являются: низкая интенсивность перцептивных действий; неустойчивость внимания; замедленный темп зрительного восприятия; фрагментарность, узость восприятия и представлений; конкретность мышления и др.

Речь умственно отсталых детей отличается: бедностью словаря (среди слов, используемых детьми, преобладают названия биотических объектов, отсутствуют слова, называющие чувства человека и др.), недостаточным пониманием и владением значениями слов; нарушением грамматического строя речи. *Функции речи* (планирующая и регулирующая) слабо развиты, в связи с этим затруднено вербальное научение.

При обучении умственно отсталых детей необходимо учитывать особенности их познавательных процессов и речи. Коррекционная работа предполагает коррекцию и развитие всех познавательных процессов, сторон и функций речи. Ведущими методами являются наглядные и практические.

Личностно умственно отсталые дети значительно отстают от нормально развивающихся детей. Наблюдается незрелость и слабость социальных личностных мотивов, недостаток инициативы, слабая воля, безудержность побуждений, внушаемость и упрямство и др. Выражено преобладают внешние биотические мотивов.

В процессе воспитания наиболее эффективным является поведенческое и эмоциональное воздействие. Среди приемов учебно-воспитательной работы выделяются игровые и практические приемы в сочетании с использованием разнообразной наглядности.

В трудовой деятельности умственно отсталые дети отличаются следующими особенностями:

- наблюдаются нарушения координации движений, в некоторых случаях может быть нарушение согласованности в движениях левой и правой рук;
- мотивация трудовой деятельности может отсутствовать, если она есть, то выраженным является корыстный компонент, большое значение имеет *личная* значимость результата;
- плохо ориентируются в трудовом задании, могут подменить предложенную трудовую задачу более простой;
- не проверяют результатов своей деятельности, самостоятельно не соотносят с образцами изделий;
- не могут самостоятельно проанализировать и адекватно оценить результаты своего труда и др.

Трудовая деятельность имеет для умственно отсталых детей особое коррекционное значение: в труде при использовании соответствующих методов и приемов можно успешно корригировать речь, мышление (сенсорно-перцептивное и образное), внимание, память и др. Трудовая деятельность способствует коррекции личности умственно отсталых детей: у них формируется трудолюбие, дисциплинированность, аккуратность и т.д.

Задания для самостоятельной работы

Изучение классификаций детей, имеющих органические поражения головного мозга.

Темы рефератов

1. Коррекция мышления умственно отсталых детей на уроках трудового обучения.
2. Развитие и коррекция функций речи в процессе преподавания технологий.

Литература

Основная: 4; 6.

Дополнительная: 7; 26; 33; 51; 81; 92.

Тема 4.3. Особенности обучения и воспитания детей с текущими психическими заболеваниями.

Цели лекции: Воспитание у студентов адекватного отношения к детям с текущими психическими заболеваниями. Формирование представлений о психологических особенностях детей с эпилепсией и шизофренией, о методах и приемах коррекционной работы с ними, об особенностях их обучения, воспитания.

План

1. Характеристика детей с текущим эпилептическим процессом. Их способности и возможности. Значение трудовой деятельности для предупреждения эпилептических состояний.
2. Методы и приемы работы с ребенком-эпилептиком.
3. Дети с шизофренией. Личностные особенности ребенка-шизофреника: аутизм, отсутствие эмпатии, эгоцентризм и др.
4. Приемы коррекции личности ребенка с шизофренией в процессе индивидуальной работы, трудовой деятельности и с помощью коллектива нормально развивающихся сверстников.

Основные научные положения по теме:

«Особенности обучения и воспитания детей с текущими психическими заболеваниями»

Эпилепсия относится к нервно-психическим заболеваниям, которые чаще начинаются в детском и подростковом возрасте. Причинами возникновения эпилепсии могут быть внутриутробные и природные травмы, асфиксии, воспаление мозга и мозговых оболочек и др.

Одним из характерных признаков эпилепсии является *эпилептический припадок*. Эпилептический припадок имеет четыре фазы: предшествующая припадку (может быть неадекватная двигательная активность, галюцинации и др.); припадок (сопровождается расслаблением мускулатуры); фаза судорог (сопровождается напряжением мускулатуры, резким цианозом, учащением пульса); фаза окончания припадка (характеризуется расслаблением мускулатуры и относительно медленным или быстрым восстановлением сознания).

В массовой общеобразовательной школе обучаются дети с редкими эпилептическими припадками. Дети с частыми эпилептическими припадками направляются в больницу.

У детей-эпилептиков наблюдается замедленное протекание всех психических процессов: медленно выполняют любое предложенное задание, медленно двигаются, едят, еще медленнее читают, пишут, считают. Замедленным является темп речи, дети с трудом подбирают нужные слова. Особенно отчетливо проявляются нарушение способности к отвлечению и обобщению, фиксация на выполнении какого либо вида деятельности.

На определенном этапе течения болезни у детей выступают характерные эпилептические черты: раздражительность, злобность по отношению к более слабым

детям; навязчивость, угодливость, подчеркнутая вежливость в отношениях со старшими и более сильными сверстниками.

В трудовой деятельности для детей-эпилептиков специфично сочетание замедленности и инертности течения психических процессов с аккуратным и тщательным выполнением любого задания.

Коррекция личности ребенка с эпилепсией наибольший эффект имеет в трудовой деятельности: дети успокаиваются, с удовольствием выполняют трудовые действия и операции. Педагогу следует помнить, что дети-эпилептики склонны к застреванию на любой деятельности, необходимо давать им возможность выполнить ее до конца.

Шизофрения – ряд психических расстройств с различными когнитивными, эмоциональными и поведенческими проявлениями. Выделяются несколько форм шизофрении, имеющих разную этиологию и прогнозы: дезорганизованная, дефицитарная, кататоническая, параноидная и др. Общими для всех форм шизофрении признаками являются: расстройство мышления, причудливый бред, галлюцинации, распад образа «Я», утрата адекватного восприятия действительности. Шизофрения приводит к глубоким изменениям личности.

Постоянным симптомом шизофрении являются аффективные изменения, которые проявляются в снижении потребности в общении с окружающими, потере интереса к окружающей действительности, в резком снижении тонуса отдельных переживаний. Все эти аффективные изменения в процессе течения болезни приводят к эмоциональной тупости, исчезновению эмпатии.

Шизофрения различно протекает в детском и подростковом возрасте. В детском возрасте болезнь может иметь хроническое, вялое течение. В подростковом возрасте болезнь чаще имеет обострения от одного до двух-трех месяцев, приводит к умственной отсталости.

У детей с шизофренией наблюдается выраженное нарушение познавательной деятельности с характерными для этого заболевания симптомами. Такие дети обычно замкнуты, редко вступают в контакт, не интересуются окружающим, плохо знают по имени сверстников и педагогов. Иногда они обидчивы, плаксивы. Настроение неустойчиво. Нередко обнаруживаются элементы бредовых высказываний, галлюцинаторные переживания.

В трудовой деятельности *дети с шизофренией* могут проявлять себя по-разному. Характерным является плохая ориентировка в задании, неустойчивое внимание, отвлекаемость, возникновение ассоциаций, не имеющих отношения к трудовому заданию.

Коррекционная работа предполагает терпение и выдержку педагога. Основными коррекционными методами являются наглядный и практический. С целью привлечения и удерживания внимания ученика с шизофренией необходимы индивидуальный подбор заданий, использование яркой наглядности, частая смена видов деятельности. Со стороны преподавателя требуется постоянный контроль.

Задание для самостоятельной работы

1. Эпилептоидный и шизоидный типы акцентуации характера. Предупреждение в процессе воспитательной работы.

2. Изучение психопатологических синдромов.

Темы рефератов

1. Система коррекционной работы с ребенком-эпилептиком.

2. Психогигиенические мероприятия, направленные на предупреждение обострений текущих психических заболеваний.

Литература

Основная: 6.

Дополнительная: 7; 14; 26; 33; 51; 81; 92.

Тема 4.4. Дети с девиантным поведением. Особенности коррекционной работы.

Цели лекции: *Формирование представлений о нарушениях поведения у детей, методах и приемах предупреждения и преодоления девиантного поведения.*

План

1. Определение девиантного поведения. Виды девиантного поведения: антидисциплинарное, антисоциальное девиантное поведение, противоправное и аутоагрессивное (суицидальное) поведение.

2. Предупреждение девиантного поведения у детей: создание необходимых условий развития личности ребенка, психологический климат в семье, формирование устойчивых социальных эталонов поведения и др.

3. Методы и приемы преодоления девиантного поведения у подростков.

Основные научные положения по теме:

«Дети с девиантным поведением.

Особенности коррекционной работы»

Девиантное поведение – это поведение, имеющее отклонение от социально приемлемого.

Виды девиантного поведения: антидисциплинарное поведение, антисоциальное поведение, противоправное поведение, аутоагрессивное (суицидальное) поведение.

Антидисциплинарное поведение возникает при непонимании учеником необходимости соблюдать правила поведения. Коррекция антидисциплинарного поведения осуществляется с помощью поведенческого, эмоционального и когнитивного педагогического воздействия. Такой коррекцией может быть порицание и убеждение ученика в необходимости соблюдать те или иные нормы поведения на уроке с анализом примеров приемлемого поведения.

Антисоциальное поведение представляет собой несоблюдение социально приемлемых норм во взаимодействии с окружающей действительностью, с другими людьми. Антисоциальное связано с чертами характера ученика, такими как, например, жадность, ложь, хвастовство, драчливость, неуважительное отношение к

другим людям, агрессивное отношение к неживым объектам и др. К этому виду девиантного поведения относятся также курение, алкоголизм, наркомания.

Антисоциальное поведение корректируется на основе длительного системного воздействия на подростка в сотрудничестве с семьей и всем педагогическим коллективом школы. Наиболее эффективными являются эмоциональные и когнитивные методы педагогического воздействия.

Противоправное поведение в отличие от антисоциального поведения является наказуемым в соответствии с законодательством. Примерами противоправного поведения подростков являются воровство, различного рода насилия и др. По данным Управления нравов РБ (на 1.01.2003 г.) в 2002 году зарегистрировано около 40 тыс. правонарушений подростков, из них около 3 тысяч являются уголовно наказуемыми (кражи, насилия). Как утверждают специалисты, причины противоправного поведения подростков заключаются в недостаточном внимании к воспитанию преимущественно в семье, что приводит к формированию акцентуированных личностей с девиантным поведением. Большое значение имеет профилактическая работа, предполагающая разнообразие форм и содержания образования родителей (родительские собрания, лектории, родительские конференции по обмену опытом и др.).

Аутоагрессивное (суицидальное) поведение – это акты самоубийства, которые совершает человек в состоянии психоаномалий, аффектов или под воздействием каких-либо психических патологий. Суицидальное поведение может быть вполне осознанным актом ухода из жизни под влиянием экстремальных психотравмирующих обстоятельств, когда собственная жизнь теряет для индивида всякую значимость, смысл.

А.Г. Амбромова выделяет следующие дезадаптирующие факторы, приводящие к суициду:

- нарушение в сфере ценностных ориентаций: незрелость, несформированность системы ценностей; преобладание, доминирование абстрактных ценностей; замыкание на какой-то одной ценности;
- нарушение семейных, интимных отношений;
- невозможность, трудность в реализации важных потребностей и ценностей;
- ригидность различных компонентов структуры личности (самооценка, уровень притязаний);
- отсутствие чётко сформированной цели в жизни;
- внутренний конфликт между индивидуальными ценностями и нормами.

Воспитательную работу по предупреждению девиантного поведения любого вида необходимо начинать в раннем детстве. Эта работа должна быть направлена на формирование у детей нравственных состояний, чувств, адекватной самооценки и уровня притязаний, ценностных ориентаций, жизненного плана и др. На протяжении всего периода детства и в подростковом возрасте большое значение в предупреждении девиантного поведения имеют нравственные контакты со взрослыми, нормальные семейные отношения, дружеская поддержка и контроль со стороны педагогов.

Тема реферата

Предупреждение и преодоление девиантного поведения подростков.

Литература

Основная: 4, 6.

Дополнительная: 14; 39; 80; 92; 95, 106.

Раздел 5. Психология педагога.

Тема 5.1. Психология педагога.

Цели лекции: Формировать у студентов представления о профессиональной «Я» - концепции. Знакомить с психологическими основами педагогической деятельности.

План.

1. Система профессионального роста педагога.
2. Особенности «Я» - концепции преподавателя. Уровни «Я» - концепции.
3. Формирование (самовоспитание) индивидуальных и личностных компонентов «Я» - концепции.
4. Психология педагогической деятельности: структура, стили, мотивация, самообразование, саморегуляция и самокоррекция.

Основные научные положения по теме:

«Психология педагога»

Система профессионального роста педагога представляет собой гармоничное развитие профессионально важных составляющих в структуре личности педагога:

Социальные установки учителя: базовые социальные установки, проявляющиеся в профессиональной деятельности; *ситуативные*, проявляющиеся при непосредственном взаимодействии с детьми.

Базовые социальные установки: интерес к развитию воспитанника; интерес к коллективу, искренняя увлеченность работой; сосредоточенность на себе по поводу того, как педагог выглядит в глазах воспитанников; значимость оценки своей работы администрации, коллег, родителей воспитанников и др.

Ситуативные социальные установки связаны с субъект-объектным и объект-субъектным пониманием педагогического процесса. В субъект-объектной установке проявляются: личное отношение к ребенку; значимость индивидуально-личностных проявлений для успеха педагогического процесса; установка на сотрудничество и др. В субъект-объектных установках педагога могут проявляться противоположные тенденции.

Профессиональная «Я» - концепция педагога состоит из образов себя как профессионала: «Я» - стилистического; «Я» - мыслительного; «Я» - эмоционального; «Я» - гендерного; «Я» - поведенческого и др.

Уровни профессиональной «Я» - концепции педагога соотносятся с уровнями мыслительной деятельности: образным и понятийным. Педагог-профессионал обладает диапазоном представлений о самом себе: от конкретно-образного представления до понятийного.

Структура педагогической деятельности: профессиональная мотивация; цели и задачи (в том числе связанные с профессиональным ростом); профессиональные действия и операции; контроль и самоконтроль; оценка и самооценка результатов профессиональной деятельности.

Содержание профессионального самовоспитания:

- формирование мотивов роста в профессиональной деятельности;
- постановка целей и задач профессионального роста;
- реализация целей и задач профессионального роста в педагогической деятельности;
- осуществление самоконтроля и самокоррекции профессионального роста;
- формирование профессиональной самооценки.

Основные признаки *индивидуального стиля педагогической деятельности* по Р.С. Немову проявляются:

- в темпераменте (время и скорость реакции, индивидуальный темп работы, эмоциональная отзывчивость);
- в характере реакций на те или иные педагогические ситуации;
- в выборе методов обучения;
- в подборе средств воспитания;
- в стиле педагогического общения;
- в реагировании на действия и поступки детей;
- в манере поведения;
- в предпочтении тех или иных видов поощрений и наказаний;
- в психолого-педагогическом воздействии на детей (в методах, приемах и средствах воздействия).

К методам *гармонизации внутреннего мира педагога* относятся игры (игры-релаксации, адаптационные игры, игры-коммуникации, игры-освобождения, игры-формулы), метод котатимного переживания и преобразования образов, практические упражнения (например, творческая трудовая деятельность) и др.

Педагогическая саморегуляция – это способность управлять собственными психическими состояниями и поведением с целью получения оптимального эффекта в сложной педагогической ситуации. Необходимость саморегуляции возникает, когда педагог сталкивается со сложной педагогической проблемой, при повышенном эмоциональном и физическом напряжении, при необходимости быстрого принятия решения и др.

Самокоррекция в деятельности педагога используется в целях улучшения адаптации к педагогическим ситуациям и условиям, снятия повседневного напряжения, предупреждения и разрешения педагогических конфликтов, избавления от вредных склонностей и привычек и др.

Задание для самостоятельной работы

Научная организация педагогического труда.

Темы рефератов

1. Научная организация труда преподавателя технологии.
2. Система «Я» - концепции преподавателя технологии.
3. Организация повышения квалификации педагогических кадров в Белоруссии.

Литература

Основная: 1; 3; 4; 7; 8; 9; 10.

Дополнительная: 1; 9; 29; 30; 35; 40; 42; 43; 53; 56; 57; 66; 77; 78; 88; 94; 97; 99; 103; 104; 108; 109.

СОДЕРЖАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Самостоятельная работа № 1.

Тема: Психологические особенности процесса обучения и воспитания детей в разные возрастные периоды.

Цель: Формирование представлений о психологии развития, обучения и воспитания детей в разные возрастные периоды.

Вопросы для изучения.

1. Понятие «сензитивные периоды развития». Особенности психического развития ребенка от рождения до двух-трех лет. Условия полноценного развития в этот период.
2. Психическое развитие ребенка-дошкольника. Ведущая деятельность в дошкольном возрасте. Особенности обучения и воспитания детей этого возраста.
3. Психологическая характеристика детей младшего и среднего школьного возраста. Педагогическое воздействие на ребенка в этот период.
4. Кризис подросткового возраста. Особенности обучения и воспитания детей-подростков. Ведущая деятельность в подростковом возрасте.
5. Особенности юношеского возраста.

Задания для письменной работы

Конспектирование работ Л.С. Выготского:

«Вопросы детской психологии»,

«Психология подростка» с целью изучения возрастных психологических особенностей школьников.

Литература

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. С. 356-587.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1991, с. 321-391.
3. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – ПСС в 6-ти т. - М.: Педагогика, 1984. С. 243.

4. Выготский Л.С. Психология подростка. – ПСС в 6-ти т. - М.: Педагогика, 1984, Т. 4, с.40-220.
5. Психология развития. 7-е изд. / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2003. – 992 с.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов на Дону.: «Феникс», 1997. С. 217-248.
7. Иващенко Ф.И. Психология воспитания школьников: Учебн. Пособ. – Мн.: «Універсітэцкае», 1999. С. 6-20.
8. Иващенко Ф.И. Психология трудового воспитания. – Мн.: «Універсітэцкае», 1988. С. 7-26, 57-63.
9. Мухина В.С. Детская психология: Учеб. Для студентов пед. Ин-тов/Под. Ред. Л.А.Венгера. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1985. – 272 с.
10. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студентов высш. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1998. С. 18-147.
11. Столярченко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 2000. С. 135-173.
12. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. С. 27-43.

Самостоятельная работа № 2.

Тема: Психологическая характеристика учебной деятельности (2 часа).

Цели: Формирование представлений об учебной деятельности на основе системной методологии. Воспитание профессиональных мотивов будущего преподавателя технологий.

Вопросы для изучения

1. Определение учебной деятельности. Основные свойства феномена деятельности.
2. Система мотивов учебной деятельности, их классификация. Учебная задача: постановка учебных задач.
3. Типы учебных операций и составляющие их действия.
4. Контроль и оценка учителя. Типы самоконтроля и самооценки в учении.
5. Особенности трудовой учебной деятельности детей.
6. Закономерности развития познавательных процессов в условиях обучения. Особенности учения, обучения и научения. Виды и механизмы научения у человека.

Вопросы и задания для письменной работы

1. Изучение современных отечественных подходов к формированию знаний, умений и навыков в школьном обучении:
 - теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперина);
 - формирование научных понятий (по В.В. Давыдову);
 - концепции развивающего обучения (Л.В. Занкова);
 - личностно-ориентированного обучения (И.С. Якиманской).

2. Знакомство с гуманистической психологией обучения (А. Маслоу).

Литература

1. Габай Т.В. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1995. С. 40-142.
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Просвещение, 1996. С. 145-251.
3. Занков Л.В. Обучение и развитие. В кн.: Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1975. С. 79-235.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 1999. С. 249-342.
5. Иващенко Ф.И. Психология трудового воспитания. – Мн.: «Універсітэцкае», 1988. С. 105-122.
6. Леонтьев А.Н. Психологическая теория деятельности. В кн. Избранные психологические произведения: в 2-х т. – М.: Педагогика, 1983, Т. 2, с. 93-261.
7. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 1999. – 479 с.
8. Маслоу А. По направлению к психологии бытия. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002, с. 29-151.
9. Менчинская Н.А. Обучение и умственное развитие. – М.: Педагогика, 1966.
10. Мотивация и мотивы. / Е. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. С. 253.
11. Психология развития. 7-е изд. / Г. Крайг. – СПб.: Питер, 2003. С. 505-598.
12. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 2000. С. 68- 99.
13. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. С. 44-93.
14. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер, 1997, с. 479-523.
15. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Педагогика, 1996. – 96 с.
16. Якунин В.А. Педагогическая психология. - М.: ВЛАДОС, 1998. С. 12-27.

Самостоятельная работа № 3.

Тема: Психологические вопросы повышения эффективности обучения.

Цели: Знакомство с активными методами обучения, адекватным использованием психологических знаний в практической деятельности.

Вопросы для изучения

1. Понятие активных методов обучения.
2. Деловая игра.
3. Проблемное обучение. Особенности его использования в школе, училище.
4. Самостоятельная работа как высшая форма учебной деятельности.

Вопросы и задания для письменной работы

1. Разработать (либо позаимствовать в научно-методической литературе) деловую игру к уроку трудового обучения. Показать возможности ее использования в работе с детьми.

2. Привести примеры проблемного обучения в процессе преподавания технологий. Доказать эффективность проблемного обучения детей.

Литература

1. Божович Л.И. Психологический анализ формализма в усвоении школьных знаний. В кн.: Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии./Под ред. И.И. Ильясова, В.Я. Ляудис.- М.: Просвещение, 1980. С. 282-290.
2. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1991. С. 321-391.
4. Габай Т.В. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1995. С. 68-142.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 1999. С. 285-306.
6. Иващенко Ф.И. Психология трудового воспитания. – Мн.: «Універсітэцкае», 1988. С. 105-155.
7. Маслоу А. По направлению к психологии бытия. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. С. 29-151.
8. Методы активного обучения. В кн.: Хрестоматия по педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1995, с. 284-385.
9. Мотивация и мотивы. / Е. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. С. 261.
10. Крупенин А.Л., Крохина И.М. Эффективный учитель. Практическая психология для педагогов. – Ростов на Дону: «Феникс», 1995. - 480 с.
11. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студентов высш. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – М.: ВЛАДОС, 1998. С. 284-318, 366-376.
12. Психология учения и обучения. В кн.: Хрестоматия по психологии. – М.: Просвещение, 1987. С. 377-421.
13. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 2000. С. 89-99, 173-180, 260-297.
14. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. С. 165-174, 241-250.
15. Фридман Л.М., Волков К.Н. Психологическая наука – учителю. – М.: Просвещение, 1985. С. 95-141.
16. Якунин В.А. Педагогическая психология. - М.: ВЛАДОС, 1998, с. 229-285.

Самостоятельная работа № 4.

Тема: Психолого-педагогическое обоснование и анализ урока в школе.

Цели: Формирование профессиональных практических умений обосновывать методы, приемы, виды работы на уроке, опираясь на базовые психологические и дидактические положения. Учить анализу урока технологии.

Вопросы для изучения

1. Структура и содержание психологического анализа урока. Схемы анализа.
2. Этапы анализа урока: подробное описание, психолого-педагогическое обоснование, собственно анализ.

Задание для письменной работы

Подобрать 5-6 различных упражнений, используемых на уроках технологий (тема урока, класс – по выбору студента). Сделать психолого-педагогическое обоснование этих упражнений по следующей схеме:

<i>Название упражнения, вида работы</i>	<i>Подробное описание работы учителя</i>	<i>Реализуемые цели (образовательная, воспитательная, развивающая)</i>	<i>Дидактические принципы и методы</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>

Литература

1. Волков К.Н. Организация учебной деятельности в малых группах. В кн.: Психологи о педагогических проблемах. – М.: Просвещение, 1981. С. 109-127.
2. Древис У., Фурманн Э. Организация урока. – М.: Просвещение, 1984.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 1999. С. 249-326; 373-396.
4. Ильин Е.Н. Рождение урока. – М.: Просвещение, 1989. – 173 с. (С. 51-61; 165-172).
5. Кирилова Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. – М.: Просвещение, 1980. С. 20-45; 111-154.
6. Кондратьева С.В. Педагогическая и возрастная психология. – Гродно: Гродненский педагогический институт, 1996. С. 4-74.
7. Сидоренкова Л.И. Психологический анализ урока как условие формирования педагогических умений. – Л.: ЛГУ, 1988.
8. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 2000. С. 209-259.
9. Хрестоматия по педагогической психологии. Учебное пособие для студентов. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. С. 284-385.
10. Шамова Т.И., Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ урока в системе внутришкольного управления. – М.: Просвещение, 1983. – 100 с. (С. 3-21; 47-86).
11. Якунин В.А. Педагогическая психология. – М.: Высшая школа, 1998. С. 229-290.

Самостоятельная работа № 5.

Тема: Психологические проблемы готовности ребенка к трудовому обучению (2 часа).

Цели: *Формировать представления о готовности школьника к трудовому обучению. Знакомить с методиками диагностики психологической готовности ребенка к трудовому обучению.*

Вопросы для изучения

1. Понятие психологической готовности ребенка к трудовому обучению. Компоненты психологической готовности ребенка к трудовому обучению: сформированность сенсорно-перцептивной деятельности, развитость представлений о предметах окружающей действительности и их качествах, определенный уровень развития двигательных навыков, развитость планирующей и регулирующей функции речи, образное мышление и др.

2. Уровень психического развития детей, необходимый для успешного овладения трудовыми действиями и операциями. Диагностика готовности ребенка к трудовому обучению в школе.

3. Основные проблемы адаптации к трудовой деятельности на уроке, их преодоление.

Вопросы и задания для письменной работы

1. Проанализировать программы по трудовому обучению в младших и старших классах массовой общеобразовательной школы. Установить преемственность обучения в младших и старших классах.

2. На конкретных примерах показать формирование психологической готовности к трудовому обучению на уроках ручного труда в младших классах массовой общеобразовательной школы.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1991. С. 172-192; 393-423.
2. Иващенко Ф.И. Психология воспитания школьников: Учебн. Пособ. – Мн.: «Універсітэцкае», 1999. С. 21-39.
3. Иващенко Ф.И. Психология трудового воспитания. – Мн.: «Універсітэцкае», 1988. С. 7-26; 71-155.
4. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студентов высш. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – М.: ВЛАДОС, 1998. С. 371-376.
5. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. Пособие: В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2001, Кн. 1. С. 54-77.
6. Стрелков Ю.К. Инженерная и профессиональная психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия»; Высшая школа, 2001. – 360 с.
7. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 2000. С. 130- 208.
8. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. С. 29-38.

Самостоятельная работа № 6.

Тема: *Диагностика умственного развития школьника в процессе трудового обучения (2 часа).*

Цели: *Знакомство студентов с методиками диагностики умственного развития ребенка. Формирование представлений о профессиональном отношении к умственному развитию ребенка на уроках технологий.*

Вопросы для изучения

1. Значение диагностики умственного развития ребенка в процессе обучения. Современные возможности диагностики уровня развития познавательных способностей, речи.

2. Понятие обучаемости и принципы построения методов ее диагностики (З.И. Калмыкова).

3. Диагностика обучаемости труду. Индивидуализация процесса трудового обучения. Дифференцированный подход в трудовом обучении.

4. Применение тестов в профотборе и профориентации (В.А. Бодров, А.В. Либин).

Вопросы и задания для письменной работы

1. Познакомьтесь с принципами построения методик диагностики обучаемости, разработанными З.И. Калмыковой.

2. Изучить и законспектировать тесты, применяемые в профотборе и профориентации (на основе работ В.А. Бодрова, А.В. Либина).

Литература

1. Блейхер В.М., Бурлачук Л.Ф. Психологическая диагностика интеллекта и личности. – Киев: Наукова думка, 1978. С. 46-79.
2. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. С. 245-406.
3. Венгер Л.А. Педагогика способностей. – М.: Просвещение, 1973, с. 11-20.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1991. С. 336-355.
5. Габай Т.В. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1995. С. 143-148.
6. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей. – М.: Просвещение, 1981, с. 13-40, 49-64, 130-152.
7. Иващенко Ф.И. Психология воспитания школьников: Учебн. Пособ. – Мн.: «Універсітэцкае», 1999. С. 21-39.
8. Иващенко Ф.И. Психология трудового воспитания. – Мн.: «Універсітэцкае», 1988. С. 71-104.
9. Кондратьева С.В. Педагогическая и возрастная психология. – Гродно: Гродненский педагогический институт, 1996. С. 83-87.

10. Либин А.В. Дифференциальная психология: На пересечении европейских, российских и американских традиций. 2 изд. - М.: Смысл; Per Se, 2000. С.412-430.
11. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студентов высш. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – М.: ВЛАДОС, 1998, с. 477-500.
12. Основы психологии. Практикум /Ред.-сост. Столяренко Л.Д. – Ростов на Дону: «Феникс», 2000. С. 81-170.
13. Стрелков Ю.К. Инженерная и профессиональная психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», Высшая школа, 2001. – 360 с.
14. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. С. 275-286.

Самостоятельная работа № 7.

Тема: Психологические проблемы трудового воспитания детей.

Цели: Формирование профессиональных представлений о трудовом воспитании школьников.

Вопросы для изучения

1. Цели трудового воспитания. Зависимость целей воспитания от состояния и перспектив развития общества.
2. Приемы и методы воспитания, направленные на формирование и изменение личности и поведения человека.
3. Классификация методов воспитания: прямые и косвенные, сознательные и неосознанные, эмоциональные и интеллектуальные.
4. Институты воспитания.
5. Развитие и саморазвитие, воспитание и самовоспитание в трудовой деятельности.

Вопросы и задания для письменной работы

1. Формирование личности в онтогенезе (на основе работ Л.И. Божович).
2. Психолого-педагогические аспекты взаимоотношений между личностью и коллективом (Я.Л. Коломинский).

Литература

1. Бернс Р. Развитие «Я» - концепции и воспитание. –М.: Прогресс, 1986, с.119-168.
2. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. /Вопросы психологии, 1978, № 4. С. 23.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1991. С. 172-192.
4. Габай Т.В. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1995. С. 148-155.

5. Иващенко Ф.И. Психология воспитания школьников: Учебн. Пособ. – Мн.: «Універсітэцкае», 1999. С. 6-20; 39-52; 53-92.
6. Иващенко Ф.И. Психология трудового воспитания. – Мн.: «Універсітэцкае», 1988. С. 105-155.
7. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах.- Мн.: Изд-во БГУ им. В.И. Ленина, 1976. С. 130-278.
8. Мотивация и мотивы / Е. Ильин. – СПб.: Питер, 2003, с. 270-315.
9. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студентов высш. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – М.: ВЛАДОС, 1998, с. 248-267.
10. Психология формирования и развития личности. / Под ред. Л.И. Анцыферовой. – М.: Просвещение, 1981. – 365 с.
11. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб: Питер, 1999. С. 106-221.
12. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 2000. С. 335-346.
13. Фридман Л.М., Волков К.Н. Психологическая наука – учителю. – М.: Просвещение, 1985. С. 71-94.
14. Хрестоматия по педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1995. С. 116- 181.

Самостоятельная работа № 8.

Тема: Психология воспитания ребенка в семье.

Цели: Формирование представлений о роли семьи в становлении личности ребенка. Изучение стилей родительского воспитания, их зависимости от индивидуальных особенностей родителей и детей.

Вопросы для изучения

1. Структура и содержание психологического воздействия на ребенка в процессе воспитания. Факторы, влияющие на воспитание детей в семье.
2. Стили родительского воспитания. Зависимость способов общения с ребенком от его индивидуальных психологических особенностей.
3. Условия формирования самооценки ребенка в семье: наличие братьев и сестер, последовательность рождения детей в семье, снисходительность и требовательность в воспитании, демократизм и доминирование, заинтересованность и безразличие (Р. Бернс).
4. Типы родительских позиций. Поощрение и наказание в воспитании детей в семье. Нарушения семейного воспитания.
5. Особенности работы с родителями. Диагностика семейных отношений. Психологическая коррекция семейных отношений. Предупреждение и преодоление репрессивных педагогических воздействий в семье.

Вопросы и задания для письменной работы

1. Профилактика детских неврозов (А.И. Захаров).

2. Учет возрастных периодов в воспитании детей: младенчество, раннее детство, дошкольный возраст, младший школьный возраст, подростковый возраст, юность.

Литература

1. Бернс Р.В. Развитие «Я» - концепции и воспитание. - М.: Просвещение, 1986. С. 119-168.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1991. С. 94-107; 172-192; 205-253; 274-297.
3. Габай Т.В. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1995. С. 149-155.
4. Ивашенко Ф.И. Психология воспитания школьников: Учебн. Пособ. – Мн.: «Універсітэцкае», 1999, с. 53-78.
5. Ковалев А.Г. Психология семейного воспитания. –Мн.: Народная асвета, 1980, 256 с.
6. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студентов высш. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – М.: ВЛАДОС, 1998. С. 402-410.
7. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. - 448 с. (С. 314-383)
8. Ратер М. Помощь трудным детям. - М.: Прогресс, 1987. С. 170-220.
9. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2001, Кн. 1. С. 50-54.
10. Сизанов А.Н. Подготовка подростков к семейной жизни. – Мн.: Народная асвета, 1989. С. 35-46.
11. Психокоррекция: теория и практика./Под ред. Ю.С. Шевченко и др. – М.: ВЛАДОС, 1995. С. 50-65.

Самостоятельная работа № 9.

Тема: Психологические аспекты взаимоотношений педагога и учащихся как фактор становления личности учащихся.

Цели: Формирование представлений о педагогическом общении как форме коммуникации и педагогической деятельности.

Вопросы для изучения

1. Модели общения педагога с учащимися.
2. Наиболее типичные модели общения педагога с учащимися на уроке (В.А. Кан-Калик). Принципы взаимодействия: доверие и требовательность. Стадии профессионально-педагогического общения (В.А. Кан-Калик).
3. Взаимоотношения, общение, деятельность.
4. Развитие личности в детском коллективе. Управление межличностными отношениями в детских группах и коллективах

Вопросы и задания для письменной работы

1. Изучение методик исследования групповых взаимоотношений и динамики личностного роста ребенка в группе.

2. Влияние отношений руководства и подчинения в детском коллективе на воспитание личности школьника.

Литература

1. Бернс Р. Развитие «Я» - концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986. С. 333-351.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1991. С. 297-305.
3. Габай Т.В. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1995. С. 149-155.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 1999. С. 397-474.
5. Иващенко Ф.И. Психология воспитания школьников: Учебн. Пособ. – Мн.: «Універсітэцкае», 1999. С. 53-78.
6. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с. (С. 26-95; 96-138)
7. Кондратьева С.В. Педагогическая и возрастная психология. – Гродно: Гродненский пед. ин-т, 1996. С. 22-53.
8. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студентов высш. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – М.: ВЛАДОС, 1998. С. 393-397.
9. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб: Питер, 1999. С. 265-320.
10. Родионова Е.А. Общение как условие формирования личности. В кн.: Психология формирования и развития личности./Под ред. Л.И. Анцыферовой. – М.: Просвещение, 1981. С. 177-197.
11. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 2000. С. 309-334, 485-505.
12. Хрестоматия по педагогической психологии. - М.: Просвещение, 1995. С. 182-252.
13. Якунин В.А. Педагогическая психология. - М.: Высшая школа, 1998. С. 90-115.

Самостоятельная работа № 10.

Тема: Диагностика воспитанности учащегося.

Цели: Знакомство с диагностикой воспитанности учащихся и особенностями использования ее результатов в педагогической деятельности.

Вопросы для изучения

1. Понятие воспитанности ребенка, ее зависимость от социальных запросов.
2. Когнитивная, эмоциональная и поведенческая воспитанность.
3. Диагностика личностных качеств и особенностей школьников, необходимых в трудовой деятельности.

4. Особенности воспитанности детей на основе анализа их мотивов. Диагностика мотивации поведения и деятельности школьников.

Задание для письменной работы

Диагностика межличностных отношений.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1991. С. 297-305.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 1999. С. 36-51.
3. Иващенко Ф.И. Психология воспитания школьников: Учебн. Пособ. – Мн.: «Універсітэцкае», 1999. С. 21-39.
4. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. – М.: ВЛАДОС, 1999. С. 65-71.
5. Мельников В.М., Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. – М.: Просвещение, 1985. С. 167-302.
6. Мерлин В.С. Личность как предмет психологического исследования. – Пермь: ИЦ, 1988. С. 41-56.
7. Немов Р.С. Психология: Учеб. Для студентов высш. учебн. заведений: В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. – М.: ВЛАДОС, 1998. С. 477-506.
8. Норакидзе В.Г. Методы исследования характера. – Тбилиси: ТГУ, 1989. С. 18-87, 96-115, 122-150, 197-212.
9. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. - 448 с. (57-85)
10. Основы психологии. Практикум /Ред.-сост. Столяренко Л.Д. – Ростов на Дону: «Феникс», 2000. С. 171-330.
11. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. Пособие: В 2-х кн. – М.: ВЛАДОС, 2001, Кн. 1. С. 112-379.
12. Соколова Е.Т. Проективные методики исследования личности. – М.: АН РСФСР, 1980. С. 10-18, 71-151.
13. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. С. 275-286.

Самостоятельная работа № 11.

Тема 13. Психолого-педагогическая характеристика детей с отклонениями в развитии.

Цели: Знакомить студентов с различными категориями детей, имеющих выраженные особенности психофизического развития. Формировать представления об адекватном отношении педагога к этим категориям учащихся.

Вопросы для изучения

1. Классификация детей с отклонениями в развитии (с особенностями психофизического развития):

- дети, имеющие трудности в обучении вследствие органического поражения головного мозга (диффузные ранние поражения, травмы головного мозга, перенесенные инфекционные заболевания головного мозга);
- дети с текущими психическими заболеваниями (эпилепсией и шизофренией);
- дети с задержкой психического развития различного происхождения;
- дети с цереброастеническими состояниями.

2. Понятия коррекции. Коррекционная педагогика как самостоятельная наука; ее цели и задачи. Методы и приемы коррекционной работы.

3. Детский аутизм. Стратегия предупреждения детского аутизма. Приемы коррекционной работы с аутичными детьми.

Задание для письменной работы

Клиника детей с задержкой психического развития и цереброастеническими состояниями.

Литература

1. Бадалян Л.О. Невропатология. - М.: Медицина, 1982. С. 207-302.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1991. С. 263-274.
3. Демьянов Ю.Г. Диагностика психических нарушений. Практикум. – Санкт-Петербург: Питер, 1999. С. 115-140.
4. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – М.: Просвещение, 1984. - 256 с.
5. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. – М.: АПН РСФСР, 1995. – 112 с.
6. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. – М.: ВЛАДОС, 1999. С. 65-71.
7. Клиническое и психолого-педагогическое изучение детей с интеллектуальной недостаточностью /Под ред. К.С. Лебединской и др. – М.: Просвещение, 1976. – 176 с.
8. Леонович А.Л., Казакова О.В. Невропатология. – Мн.: Навука і тэхніка, 1996. С. 67-298.
9. Морозов Г.В., Ромасенко В.А. Нервные и психические болезни. – Л.: Ленинградское отделение изд-ва «Медицина», 1970. С. 105-251.
10. Принципы отбора детей во вспомогательные школы/Под ред. Дульнева Г.М., Лурия А.Р. – М.: Просвещение, 1973. – 224 с.

Самостоятельная работа № 12.

Тема: Особенности коррекционной работы с детьми с органическими поражениями головного мозга.

Цели: Воспитание профессионально значимых качеств будущего педагога: ровного, спокойного эмоционального отношения к учащимся вне зависимости от особенностей их психофизического развития.

Вопросы для изучения

1. Определение умственной отсталости (олигофрении и деменции). Степени умственной отсталости.
2. Особенности внимания, восприятия, мышления детей с интеллектуальной недостаточностью.
3. Характеристика представлений об окружающей действительности, речи, мотивов, личностных особенностей.
4. Методы и приемы коррекционной работы с умственно отсталыми детьми. Значение трудового обучения и воспитания в коррекционной работе с ними.

Задание для письменной работы

Клиника умственной отсталости.

Литература

1. Белкин А.С. Нравственное воспитание учащихся вспомогательной школы. – М.: Просвещение, 1977. – 112 с.
2. Воспитательная работа во вспомогательной школе / Под ред. В.Ф. Мачихиной. – М.: Просвещение, 1980. – 62 с.
3. Дульнев Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.
4. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. – М.: ВЛАДОС, 1999. С. 207-223.
5. Клиническое и психолого-педагогическое изучение детей с интеллектуальной недостаточностью./Под ред. К.С. Лебединской и др. – М.: Просвещение, 1976. – 176 с.
6. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания умственно отсталого ребенка. – М.: Просвещение, 1985. – 121 с.
7. Ляпидевский С.С., Шостак Б.И. Клиника олигофрении. – М.: Медицина, 1973. С. 120-133.
8. Мачихина В.Ф. Внеклассная воспитательная работа во вспомогательной школе-интернате. – М.: Просвещение, 1978. – 125 с.
9. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. - 448 с. (201-207)
10. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы./Под ред. Ж.И.Шиф. – М.: Просвещение, 1965. С. 20-33.
11. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
12. Трудовое обучение во вспомогательной школе / Под Ред. В.И. Бондаря. – Киев: Наукова думка, 1983. - 95 с.

Самостоятельная работа № 13.

Тема: Особенности обучения и воспитания детей с текущими психическими заболеваниями.

Цели: Воспитание профессионально значимых качеств будущего педагога: доброжелательности, терпимости, эмоциональной отзывчивости по отношению к детям. Формирование представлений о детях с текущими психическими заболеваниями.

Вопросы для изучения

1. Определение понятия «текущие психические заболевания».
2. Дети с эпилепсией. Психолого-педагогическая характеристика. Их способности и возможности. Значение трудовой деятельности для предупреждения эпилептических состояний. Поведение педагога на уроке в случаях возникновения у ребенка эпилептического припадка. Воспитание адекватного отношения к ребенку-эпилептику.
3. Дети с шизофренией. Личностные особенности ребенка-шизофреника: аутизм, отсутствие эмпатии, эгоцентризм и др. Приемы коррекции личности в процессе индивидуальной работы, трудовой деятельности и с помощью коллектива нормально развивающихся сверстников.
4. Отграничение текущих психических заболеваний от акцентуаций характера и пограничных нервно-психических состояний.

Задание для письменной работы

Клиника эпилепсии и шизофрении.

Литература

1. Власова Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 1967. С. 174-184.
2. Демьянов Ю.Г. Диагностика психических нарушений. Практикум. – Санкт-Петербург: Питер, 1999. С. 115-140.
3. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. – М.: ВЛАДОС, 1999. С. 76-113.
4. Ляпидевский С.С., Шостак Б.И. Клиника олигофрении. – М.: Медицина, 1973. С. 120-133.
5. Морозов Г.В., Ромасенко В.А. Нервные и психические болезни. – Л.: Ленинградское отделение изд-ва «Медицина», 1970. С. 178-206.
6. Мотивация и мотивы / Е. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. С. 316-325.
7. Принципы отбора детей во вспомогательные школы / Под ред. Дульнева Г.М., Лурия А.Р. – М.: Просвещение, 1973. С. 85-95.
8. Психологические проблемы коррекционной работы во вспомогательной школе. / Под ред. Ж.И. Шиф и др. – М.: Просвещение, 1980. С. 154-169.
9. Психокоррекция: теория и практика / Под ред. Шевченко Ю.С., Добриденя В.П., Усановой О.Н. – М.: Просвещение, 1995. С. 93-143.
10. Трудовое обучение во вспомогательной школе. / Под Ред. В.И. Бондаря. – Киев: Наукова думка, 1983. - 95 с.

Самостоятельная работа № 14.

Тема: Дети с девиантным поведением. Особенности коррекционной работы.

Цели: Знакомить с нарушениями поведения у детей, их причинами, приемами и методами преодоления. Воспитывать профессионально значимые качества будущих педагогов: доброжелательности, терпимости, эмоциональной отзывчивости по отношению к детям.

Вопросы для изучения

1. Определение девиантного поведения. Связь поведения ученика с его психологическими проблемами, пограничными нервно-психическими состояниями.
2. Виды девиантного поведения.
3. Предупреждение девиантного поведения у детей: создание необходимых условий развития личности ребенка, психологический климат в семье, формирование устойчивых социальных эталонов поведения и др.
4. Методы и приемы преодоления девиантного поведения у подростков.

Задание для письменной работы

Психолого-педагогическая характеристика детей с антидисциплинарным, антисоциальным и противоправным девиантным поведением.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1991. С. 263-274.
2. Иващенко Ф.И. Психология воспитания школьников: Учебн. Пособ. – Мн.: «Універсітэцкае», 1999. С. 92-111.
3. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. – М.: ВЛАДОС, 1999. С. 46-65; 159-207.
4. Мотивация и мотивы / Е. Ильин. – СПб.: Питер, 2003, с. 236-252.
5. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. - 448 с. (С. 182-313)
6. Психокоррекция: теория и практика / Под ред. Шевченко Ю.С., Добриденя В.П., Усановой О.Н. – М.: Просвещение, 1995. С. 116-154.
7. Либин А.В. Дифференциальная психология: На пересечении европейских, российских и американских традиций. – М.: ВЛАДОС, 2000. С. 315-339.
8. Ратер М. Помощь трудным детям. – М.: Прогресс, 1987. С. 275-312.
9. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб: Питер, 1999. С. 31-91.
10. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. – М.: ВЛАДОС, 2001. С. 148-153, 208-270, 297-324.
11. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 2000. С. 297-305, 346-384.

12. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов на Дону: «Феникс», 2001. С. 298-315.

Самостоятельная работа № 15.

Тема: Психология педагога.

Цели: Знакомство студентов с психологическими особенностями профессиональной деятельности педагога.

Вопросы для изучения

1. Понятия: «педагогическая деятельность» и «педагогическое общение».
2. Общая характеристика педагогической деятельности: мотивы педагога; педагогические задачи и процесс их решения; контроль, самоконтроль и самооценка в педагогической деятельности.
3. Психология педагогической деятельности преподавателя технологий: структура, стили, самообразование, саморегуляция и самокоррекция.
Критерии оценки эффективности педагогической деятельности преподавателя технологии.
4. Понятие «педагогическое мастерство», типология индивидуальных стилей педагогической деятельности учителя труда.
5. Система профессионального роста педагога в общении с детьми.
6. Особенности «Я» - концепции современного учителя. Уровни «Я» - концепции. Формирование педагогической «Я» - концепции как профессиональное самовоспитание.

Вопросы и задания для письменного выполнения

1. Дать характеристику своей педагогической «Я» - концепции. Показать перспективы саморазвития.
3. Проанализировать наиболее привлекательные для Вас стили педагогического общения.

Литература

1. Аминов Н.А. Диагностика педагогических способностей. – Москва-Воронеж, 1997, с. 3-76.
2. Бернс Р. Развитие «Я» - концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1986, с. 302-399.
3. Воробьева К.В., Кондратьева С.В. Возрастная и педагогическая психология. – Мн.: «Універсітэцкае», 1991. С. 31-56; 57-79.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1991. С. 305-317.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 1999. С. 343-362.
6. Иващенко Ф.И. Психология воспитания школьников: Учебн. Пособ. – Мн.: «Універсітэцкае», 1999, 112-130.

7. Кондратьева С.В. Педагогическая и возрастная психология. – Гродно: Изд-во ГПИ, 1996. С. 4-74.
8. Мотивация и мотивы / Е. Ильин. – СПб.: Питер, 2003, с. 270-315.
9. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. - 448 с. (с. 384-437).
10. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования. - М.: ВЛАДОС, 1998. - 496 с.
11. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 2000. С. 209-259.
12. Якунин В.А. Педагогическая психология. - М.: Высшая школа, 1998. С. 291-334.

ТЕМАТИКА РЕФЕРАТОВ

1. Генетическая психология Ж. Пиаже и современное обучение и воспитание.
2. Ассоциативистические течения в психологии обучения и воспитания.
3. Основные психологические закономерности развития в процессе обучения.
 1. Факторы, влияющих на развитие ребенка (на основе гештальт-подхода, психоанализа, теорий деятельности - по выбору).
 2. Теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина.
 3. Мотивация учебной деятельности.
 4. Гуманистическая психология и обучение (Роджерс, Олпорт, Маслоу).
 5. Дифференциальная психология учебной деятельности.
 6. Подход Л.В. Занкова на основе принципа «высокого уровня трудности».
 7. Формирование обобщенных способов умственных действий (на основе теории П.Я. Гальперина).
 8. Умственное развитие и способности (Н.С. Лейтес, Ж.И. Шиф, Т.В. Розанова, М.Ю. Рау).
 9. Структура и содержание психологического анализа урока трудового обучения.
 10. Педагогические приемы оценки учебной деятельности детей.
 11. Связь эффективности оценки с уровнем интеллектуального и личностного развития ребенка.
 12. Система трудового обучения в современной школе.
 13. Современные методы диагностики готовности ребенка к трудовому обучению.
 14. Система диагностики профессиональной пригодности.
 15. Классификации методик диагностики умственного развития
 16. Значение диагностики умственного развития в трудовом обучении и воспитании ребенка.
 17. Психологический анализ и особенности формирования «Я» - концепции в работах Р. Бернса.
 18. Стили родительского воспитания.
 19. Воспитание социально значимых качеств личности ребенка в семье.

20. Методики исследования групповых взаимоотношений и динамики личностного роста ребенка в группе.
21. Влияние отношений руководства и подчинения в детском коллективе на воспитание школьника.
22. Методики диагностики воспитанности школьников.
23. Клинические особенности детей с органической патологией центральной нервной системы.
24. Классификация причин органического поражения головного мозга у детей.
25. Особенности трудового обучения детей с задержкой психического развития органической этиологии.
26. Трудовое воспитание детей с ЗПР, возникшей в результате социальной запущенности и как следствие длительных соматических заболеваний.
27. Коррекция мышления умственно отсталых детей на уроках трудового обучения.
28. Развитие и коррекция планирующей и регулирующей функций речи в процессе преподавания технологий.
29. Система коррекционной работы с ребенком-эпилептиком.
30. Психогигиенические мероприятия, направленные на предупреждение обострений текущих психических заболеваний.
31. Характеристика девиантного поведения.
32. Предупреждение и преодоление девиантного поведения подростков.
33. Научная организация труда преподавателя технологии.
34. Система «Я» - концепции преподавателя технологии. Организация повышения квалификации педагогических кадров в Белоруссии.

БАЗОВЫЕ КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Определение педагогической психологии как науки, ее предмет, задачи. Методы педагогической психологии.
2. Бихевиоризм и когнитивная психология как теории учения.
3. Психоанализ как теория учения.
4. Психологическая теория деятельности А.Н. Леонтьева.
5. Системный подход к обучению и воспитанию детей.
6. Проблема взаимосвязи и соотношения обучения, воспитания и развития.
7. Обучение как основное условие развития личности.
8. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе, овладению трудовыми операциями и действиями.
9. Факторы, влияющие на успешность обучения.
10. Специфические особенности развития ребенка в процессе трудового обучения.
11. Понятие «Сензитивные периоды развития». Ведущая деятельность в разные сензитивные периоды развития ребенка.
12. Психолого-педагогическая характеристика детей подросткового возраста.

13. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего школьного возраста.
14. Определение учебной деятельности. Уровни учебной деятельности с позиций системного подхода.
15. Структура учебной деятельности.
16. Система мотивов учебной деятельности, их классификация.
17. Характеристика учебных задач.
18. Типы учебных операций и составляющие их действия.
19. Контроль и оценка учителя. Типы самоконтроля и самооценки в учении.
20. Оценка и отметка. Их роль в повышении продуктивности учебной деятельности школьников.
21. Приемы стимулирования детей в процессе обучения и воспитания.
22. Особенности трудовой учебной деятельности детей.
23. Индивидуальные различия и параметры сформированности учебной деятельности учащихся.
24. Психологические факторы, определяющие успехи и неудачи детей в обучении. Факторы успешности овладения технологиями.
25. Активные методы обучения. Деловая игра. Проблемное обучение.
26. Использование активных методов обучения на уроках трудового обучения.
27. Самостоятельная работа как высшая форма учебной деятельности.
28. Особенности формирования обобщенных способов умственных действий (теория П.Я. Гальперина).
29. Обмен опытом работы в системе школьного образования. Структура и содержание анализа урока в школе.
30. Общая характеристика этапов анализа урока.
31. Психолого-педагогическое обоснование работы на уроке технологии.
32. Понятие психологической готовности ребенка к трудовому обучению.
33. Диагностика готовности ребенка к овладению технологиями.
34. Адаптация к трудовой деятельности на уроке технологии. Преодоление проблем адаптации.
35. Диагностика умственного развития ребенка в процессе обучения.
36. Понятие обучаемости и принципы построения методов ее диагностики (З.И. Калмыкова).
37. Диагностика обучаемости труду. Применение тестов в профотборе и профориентации.
38. Понятие «воспитание». Цели, методы и приемы воспитания.
39. Институты воспитания.
40. Этапы формирования личности в онтогенезе (Л.И. Божович, Э. Эриксон).
41. «Я»-концепция и воспитание (Р. Бернс).
42. Зарубежные теории воспитания (К. Хорни, Г. Меррея, К. Юнга).
43. Развитие и саморазвитие. Психологические аспекты самовоспитания.
44. Факторы, влияющие на воспитание детей в семье.
45. Стили родительского воспитания. Типы родительских позиций.

46. Особенности работы с родителями. Диагностика и психологическая коррекция семейных отношений.
47. Модели общения педагога с учащимися.
48. Управление межличностными отношениями в детских группах и коллективах.
49. Исследование групповых взаимоотношений и динамики личностного роста ребенка в группе.
50. Понятие воспитанности ребенка, ее зависимость от социальных запросов.
51. Диагностика воспитанности школьников.
52. Психологическая диагностика межличностных отношений школьников.
53. Понятия «коррекционная педагогика», «коррекция», «первичный и вторичный дефект».
54. Категории и классификации нарушений, отклонений в развитии. Биологические и социальные факторы возникновения нарушений в развитии.
55. Концепции коррекционной педагогики.
56. Понятия компенсации, коррекции, адаптации и аномального развития в специальной психологии и педагогике.
57. Система социальных институтов для оказания помощи лицам с особенностями психофизического развития.
58. Современные педагогические теории и системы воспитания, обучения и социальной интеграции лиц с проблемами.
59. Классификации детей с отклонениями в развитии (с особенностями психофизического развития).
60. Психолого-педагогическая характеристика детей, имеющих трудности в обучении вследствие органического поражения головного мозга. Приемы коррекционной работы с ними.
61. Особенности познавательных процессов у детей с органическими поражениями головного мозга. Методы и приемы коррекционной работы с умственно отсталыми детьми.
62. Психолого-педагогическая характеристика детей с текущими психическими заболеваниями. Приемы коррекционной работы с ними.
63. Дети с эпилепсией. Особенности коррекционной работы.
64. Дети с шизофренией: личностные особенности, приемы коррекции личности.
65. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития различного происхождения. Приемы коррекционной работы с ними.
66. Психолого-педагогическая характеристика детей с цереброастеническими состояниями. Приемы коррекционной работы с ними.
67. Психолого-педагогическая характеристика детей с комбинированным дефектом. Приемы коррекционной работы с ними.
68. Психолого-педагогическая характеристика детей с аутизмом. Стратегия предупреждения аутизма, приемы коррекционной работы с аутичными детьми.

69. Понятие «девиантное поведение». Виды девиантного поведения.
70. Предупреждение девиантного поведения у детей.
71. Методы и приемы преодоления девиантного поведения у подростков.
72. Понятие «акцентуация характера». Учет акцентуации характера подростка в педагогической работе.
73. Виды акцентуации характера. Понятия акцентуированного и девиантного поведения.
74. Методы и приемы работы с детьми, имеющими различные акцентуации характера.
75. Понятия «педагогическая деятельность» и «педагогическое общение».
76. Психология педагогической деятельности преподавателя технологий.
77. Функции учителя в педагогической деятельности.
78. Педагогическое общение. Его виды, функции и стили.
79. Система профессионального роста педагога.
80. Уровни «Я» - концепции современного учителя. Формирование индивидуальной «Я» - концепции педагога (самовоспитание).

ЛИТЕРАТУРА

Основная литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1991.
2. Габай Т.В. Педагогическая психология. - М.: Просвещение, 1995.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 1999.
4. Иващенко Ф.И. Психология воспитания школьников: Учебн. Пособ. – Мн.: «Універсітэцкае», 1999.
5. Иващенко Ф.И. Психология трудового воспитания. – Мн.: «Універсітэцкае», 1988.
6. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. – М.: ВЛАДОС, 1999.
7. Кондратьева С.В. Педагогическая и возрастная психология. – Гродно: Изд-во ГПИ, 1996.
8. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов на Дону: «Феникс», 2000.
9. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. - М.: Издательский центр «Академия», 1998.
10. Якунин В.А. Педагогическая психология. - М.: ВЛАДОС, 1998.

Дополнительная литература

1. Аминов Н.А. Диагностика педагогических способностей. – М.: Издательский центр «Академия», 1998.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человековедения. – М.: Наука, 1977.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Издательство Московского университета, 1980.

4. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М.: Просвещение, 1976.
5. Асмолов А.Г. Психология личности. - М.: Просвещение, 1990.
6. Актуальные проблемы дифференцированного обучения. – Мн.: Народная асвета, 1992.
7. Белкин А.С. Нравственное воспитание учащихся вспомогательной школы. – М.: Просвещение, 1977.
8. Белухин Д.А. Основы личностно-ориентированной педагогики. - М.: Просвещение, 1997.
9. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. – СПб.: Питер, 1992.
10. Бернс Р.В. Развитие «Я» - концепции и воспитание. - М.: Прогресс, 1986.
11. Бодалев А.А. Личность и общение. Избранные труды. – М.: Просвещение, 1983.
12. Бодалев А.А. Психология о личности. – М.: Просвещение, 1988.
13. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. – М.: Издательство Московского университета, 1982.
14. Бодмаев С.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников. – М.: Медицина, 1993.
15. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. /Вопросы психологии, 1978, № 4, с. 23.
16. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М.: Просвещение, 1972.
17. Брунер Дж. Психология познания: за пределами непосредственной информации. - М.: Прогресс, 1997.
18. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. – М.: Просвещение, 1983.
19. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. – М.: Институт психологии РАН, 1994.
20. Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование. – М.: АПН РСФСР, 1979.
21. Венгер Л.А. Педагогика способностей. – М.: Просвещение, 1973.
22. Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия. - М.: Просвещение, 1998.
23. Возрастная и педагогическая психология. / Под ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 1979.
24. Волков К.Н. Психологи о педагогических проблемах. – М.: Просвещение, 1981.
25. Волков И.П. Учим творчеству. – М.: Просвещение, 1982
26. Воспитательная работа во вспомогательной школе. /Под ред. В.Ф. Мачихиной. – М.: Просвещение, 1980.
27. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий. – М.: АПН РСФСР, 1959.
28. Годфруа Ж. Что такое психология. - М.: Прогресс, 1992.

29. Громкова М.Т. Педагогика образования взрослых. – М.: Просвещение, 1995.
30. Башлакова Л.Н. Коррекция эмоционального отношения педагога к детям. – Мн.: Народная асвета, 1995.
31. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Просвещение, 1996.
32. Демьянов Ю.Г. Диагностика психических нарушений. – Санкт-Петербург: Питер, 1999.
33. Дульнев Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе. – М.: Просвещение, 1981.
34. Дьяченко М.Н., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. – Мн.: «Універсітэцкае», 1993.
35. Елканов С.Б. Профессиональное самовоспитание учителя. – М.: Просвещение, 1986.
36. Ждан А.Н. История психологии: от античности до наших дней. – М.: Просвещение, 1990.
37. Завалова Н.Д., Ломов Б.Ф., Пономаренко В.А. Образ в системе психической регуляции деятельности. – М.: Изд-во Московского университета, 1986.
38. Занков Л.В. Обучение и развитие. – М.: Просвещение, 1975.
39. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Просвещение, 1993.
40. Иващенко Ф.И. Задачи по общей, возрастной и педагогической психологии. – Мн.: «Універсітэцкае», 1999.
41. Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. – М.: Просвещение, 1987.
42. Каганов Л.Л. НОТ преподавателя. Мн.: Вышэйшая школа, 1972.
43. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987.
44. Карпов Ю.В., Талызина Н.Ф. Психодиагностика познавательного развития учащихся. – М.: Просвещение, 1989.
45. Клаус Г. Введение в дифференциальную психологию учения. – М.: Просвещение, 1987.
46. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов на Дону: «Феникс», 1996.
47. Клиническое и психолого-педагогическое изучение детей с интеллектуальной недостаточностью. /Под ред. К.С.Лебединской и др. – М.: Просвещение, 1976.
48. Ковалев А.Г. Психология семейного воспитания. – Мн.: Народная асвета, 1980.
49. Кондратьева С.В. Педагогическая и возрастная психология. Ч.2. Психология учителя. – Гродно: Гродненский педагогический институт, 1996.
50. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. – М.: Наука, 1980.

- 51.Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания умственно отсталого ребенка. /Под ред. М.Н. Перовой. –М.: Просвещение, 1985.
- 52.Косаревская Т.Е., Цуранова С.П. Психологические проблемы индивидуализации обучения: Учебно-методическое пособие. – Мн.: Мин-во образования Республики Беларусь, БГПУ им. М. Танка, 1995.
- 53.Крупенин А.Л., Крохина И.М. Эффективный учитель. – Ростов на Дону: «Феникс», 1995.
- 54.Крысько В.Г. Психология и педагогики в схемах и таблицах. – Мн.: Харвест, 1999.
- 55.Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. - М.: Просвещение, 1982.
- 56.Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. - М.: Просвещение, 1971.
- 57.Леонтьев А.А. Психология общения. – М.: Просвещение, 1997.
- 58.Лернер И.Я. и др. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Просвещение, 1980.
- 59.Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: ВЛАДОС, 1999.
- 60.Ломов Б.Ф. Системность в психологии. – Москва-Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
- 61.Ломов Б.Ф., Беляева А.В., Носуленко В.Н. Вербальное кодирование в познавательных процессах. – М.: Просвещение, 1986.
- 62.Ломов Б.Ф., Сурков Е.Н. Антиципация в структуре деятельности. – М.: Просвещение, 1980.
- 63.Маркова А.М. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. - М.: Педагогика, 1990.
- 64.Менчинская Н.А. Обучение и умственное развитие. – М.: Просвещение, 1966.
- 65.Мухина В.С. Детская психология. – М.: Просвещение, 1985.
- 66.Немов Р.С. Психология образования: Психология (В трех книгах). Книга 2. - М.: ВЛАДОС, 1998.
- 67.Охитина Л.Т. Психологические основы урока. – М.: Просвещение, 1998.
- 68.Пергаменщик Л.А. Самопомощь в трудных ситуациях. - Мн.: Народная асвета, 1995.
- 69.Перлз Фриц. Гештальт подход и Свидетель терапии. – М.: «Либрис», 1996.
- 70.Петровский А.В. Новое педагогическое мышление. – М.: Просвещение, 1989.
- 71.Пиаже Ж. Психология интеллекта. / Избр. психол. труды. – М.: Наука, 1969.
- 72.Пидкасистый П.И. Технологии игры в обучении и развитии. - М.: Просвещение, 1996.
- 73.Плаксин Д.Г. Родителям о педагогической психологии. - М.: Педагогика, 1986.

74. Познавательные процессы и способности в обучении. /Под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Просвещение, 1980.
75. Принципы отбора детей во вспомогательные школы. /Под ред. Г.М. Дульнева и А.Р. Лурия. – М.: Просвещение, 1973.
76. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – Москва- Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
77. Психология и педагогика. /Под ред. К.А.Абульхановой и др. – М.: Просвещение, 1998.
78. Психология и педагогика. Учебное пособие для вузов. /Под ред. Радугина А.А. – М.: Просвещение, 1996.
79. Психология Индивидуальных различий. /Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтера, В.Я. Романова. – М.: Наука, 1982.
80. Ратер М. Помощь трудным детям. – М.: Прогресс, 1987.
81. Рау О. О воспитании и обучении слепоглухонемых. – В кн.: Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. / Под ред. И.И. Ильева, В.Я. Ляудис. – М.: Просвещение, 1980, с. 249.
82. Реан А.А. Психология педагогической деятельности. – Ижевск: ИЦ, 1994.
83. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная и педагогическая психология. – Санкт-Петербург: Питер, 1999.
84. Розанова Т.В. Развитие памяти и мышления глухих детей. – М.: Педагогика, 1978.
85. Рогов Е.И. Личность учителя: теория, практика. – Ростов на Дону: «Феникс», 1996.
86. Рубинштейн С.Л. Обучение и развитие. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1980.
87. Рувинский Л.И. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1981.
88. Рыданова И.И. Основы педагогического общения. – М.: Просвещение, 1998.
89. Стоунс Э. Психопедагогика. - М.: Просвещение, 1984.
90. Савочкина Т.С. Психология обучения. – М.: ВЛАДОС, 1998.
91. Сизанов А.Н. Подготовка подростков к семейной жизни. – Мн.: Народная асвета, 1989.
92. Специальная педагогика. / Под ред. М. Н. Назаровой. - М.: ВЛАДОС, 2001.
93. Спиваковская А.С. Игра – это серьезно. – М.: Просвещение, 1981.
94. Станкин М.И. Профессиональные способности педагога. - М.: Просвещение, 1998.
95. Степанов В.Г. Психология индивидуального подхода к трудным учащимся. - М.: Просвещение, 1991.
96. Талызина Н.Ф. Методика составления обучающих программ. - М.: Просвещение, 1980.
97. Хелус Зденек. Понимаете ли вы ученика. - М.: Педагогика, 1989..

98. Холл Кэ́львин С., Линдсей Гарднер. Теории личности. – М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999.
99. Холодная М.А. Когнитивные стили. – Киев: Наукова думка, 1990.
100. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. /Под ред. И.И. Ильясова, В.Я. Ляудис. – М.: Просвещение, 1980.
101. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер, 1997.
102. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. – М.: Просвещение, 1989.
103. Фридман Л.М., Волков К.Н. Психологическая наука – учителю. – М.: Просвещение, 1985.
104. Цукерман Г.А. Психология саморазвития. Задачи для подростков и педагогов. - М.: Просвещение, 1994.
105. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение. - М.: Просвещение, 1995.
106. Шенфельдер Г. Должны ли дети быть трудными. - М.: Прогресс, 1982.
107. Шумский П.П. и др. Практикум по педагогической психологии. - Мозырь: Изд-во Мозырьского пед. ин-та, 1997.
108. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: ВЛАДОС, 1996.
109. Юнг К. Психологические типы. – СПб: Азбука, 2001.
110. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. - М.: Просвещение, 1996.
111. Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников. – М.: Педагогика, 1980.
112. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студента. – М.: Высшая школа, 1994.