

ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

**Институт психологии и образования
Кафедра педагогики и методики начального образования**

Ч.Р. ГРОМОВА

**ВОЗРАСТНАЯ И
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ПСИХОЛОГИЯ**

Конспект лекций



Казань-2014

Направление подготовки: профиль: 050100.62 Педагогическое образование (Начальное образование); бакалавр; заочное – 2 курс; очное – 1 курс;

Учебный план: 1. ИПиО(Педагогика), Педагогическое образование (СПО) (Начальное образование) заочное бакалавр 2011 г.

2. ИПиО (Педагогика), Педагогическое образование (Начальное образование) очное бакалавр 2012 г.

Дисциплина: Б3.Б.2.3 «Возрастная и педагогическая психология»

Количество часов: заочная 99 (в т.ч.:2 ч. – лекции, 4 ч. – практические занятия, 93 ч. – самостоятельная работа); очная 90 (в т.ч.: 24 ч. – лекции, 30 ч. – практические занятия, 36 ч. – самостоятельная работа).

Форма контроля - экзамен

Темы для изучения:

Тема 1. Возрастная и педагогическая психология как отрасли психологической науки

Тема 2. Психическое развитие в онтогенезе

Тема 3. Психология учебной деятельности

Тема 4. Психологические основы воспитания

Тема 5. Психология педагогической деятельности

Автор-составитель: Громова Чулпан Раесовна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и методики начального образования КФУ, gromovajob@rambler.ru.

Ключевые слова: психическое развитие, онтогенез, возрастная периодизация, психологические закономерности обучения и воспитания, педагогическая деятельность.

Аннотация

Курс «Возрастная и педагогическая психология» направлен на углубление знаний об основных категориях возрастной психологии и педагогической психологии. Знакомит с основными теориями, закономерностями развития психики в онтогенезе. Также в ходе изучения курса студент должен усвоить понятие о ведущем типе деятельности, о социальной ситуации развития, о возрастной норме, о возрастных новообразованиях. Дисциплина рассматривает

познавательное и личностное развитие, социальную ситуацию развития, взаимосвязь обучения и развития на разных этапах онтогенеза. Данный курс предполагает также изучение психологической сущности педагогической деятельности, процесса обучения и воспитания. В курсе рассматриваются структура и формирование учебной деятельности, учитель как субъект педагогической деятельности, психологические механизмы воспитания. Подготовленный материал можно изучать самостоятельно, выполняя предлагаемые задания и проводя самоконтроль усвоения материала с помощью вопросов к каждой лекции и тестов.

Для этого курса имеется электронная версия -

<http://tulpar.kpfu.ru/course/view.php?id=1555>

Дата начала эксплуатации:

1 сентября 2014 г.

Содержание

Тема 1. Возрастная и педагогическая психология как отрасли психологической науки.....	5
Лекция 1. Введение в возрастную и педагогическую психологию.....	5
Лекция 2. Основные подходы к объяснению закономерностей, движущих сил психического развития.....	9
Тема 2. Психическое развитие в онтогенезе.....	17
Лекция 3. Психическое развитие в младенчестве и раннем детстве.....	17
Лекция 4. Психическое развитие в дошкольном возрасте и младшем школьном возрасте.....	22
Лекция 5. Специфика психического развития в подростковом и юношеском возрасте.....	29
Тема 3. Психология учебной деятельности.....	34
Лекция 6. Определение и структура учебной деятельности.....	34
Лекция 7. Основные закономерности процесса усвоения знаний и формирования навыков	38
Лекция 8. Мотивация учебной деятельности.....	42
Лекция 9. Становление учебной деятельности.....	45
Тема 4. Психологические основы воспитания.....	48
Лекция 10. Воспитание как процесс формирования личности.....	48
Лекция 11. Психологические механизмы воспитания.....	51
Тема 5. Психология педагогической деятельности.....	57
Лекция 12. Психологические основы педагогической деятельности.....	57

Тема 1. Возрастная и педагогическая психология как отрасли психологической науки

Лекция 1.

Введение в возрастную и педагогическую психологию.

Аннотация. Данная тема раскрывает основные категории, проблемы возрастной и педагогической психологии.

Ключевые слова: онтогенез, развитие, движущие силы развития, возраст, нормативы развития.

Методические рекомендации по изучению темы

- По данной теме выполняется письменная работа «Чтение психологической литературы» (научной, методической, научно-популярной) по проблемам развития, воспитания, обучения детей любого возраста) и в конце семестра поводится читательская конференция.

-Тема содержит лекционную часть, где даются общие представления по теме;

- Для проверки усвоения темы имеются вопросы к каждой лекции

Рекомендуемые информационные ресурсы:

1. Кулагина И.Ю, Колюцкий В.Н. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов ВУЗов. – М.: ТЦ Сфера, 2006. -464 с. – с. 100-120.
2. <http://tulpar.kpfu.ru/course/view.php?id=1555>
3. http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/gamez/01.php
4. <http://med-books.info/psihologiya-voznrastnaya/voznrastnaya-psihologiya.html>

Глоссарий

Онтогенез - индивидуальное развитие на протяжении жизни;

психическое развитие - закономерное изменение процессов психических во времени, выраженное в количественных, качественных и структурных преобразованиях.

Возраст - хронологическая длительность существования от момента возникновения;

Возрастные кризисы - это особые, относительно непродолжительные по времени (до года) возрастные периоды, характеризующиеся резкими психическими изменениями.

Вопросы для изучения:

1. Предмет и задачи возрастной и педагогической психологии.
2. Основные проблемы возрастной и педагогической психологии.
3. Понятие возраста и возрастные кризисы.

Предмет и задачи возрастной и педагогической психологии. Возрастная психология - это отрасль психологии, изучающая закономерности, движущие силы **развития психики в онтогенезе**. Предметом возрастной психологии является особенности развития психических процессов, личности на разных возрастных этапах. **Педагогическая психология** - это отрасль психологии, изучающая закономерности развития человека в условиях обучения и воспитания. Предметом педагогической психологии является психологические закономерности процессов обучения и воспитания.

Задачи возрастной и педагогической психологии:

1. Раскрыть предпосылки, условия и движущие силы психического развития человека с момента рождения до глубокой старости.
2. Описать динамику развития отдельных психических процессов (познавательных, волевых, эмоциональных) и свойств формирования качеств личности.
3. Изучение влияние стихийного и организованного обучения и воспитания на развитие детей;
4. Изучение кризисных и стабильных периодов в развитии;
5. Разработка рекомендаций для коррекционной работы.
6. Раскрытие механизмов и закономерностей воздействия учебной деятельности на интеллектуальное и личностное развитие обучаемого.
7. Определение механизмов и закономерностей освоения обучающимся социокультурного опыта.
8. Определение связи между уровнем интеллектуального и личностного развития обучаемого и формами, методами обучения и воспитания.
9. Изучение психологических основ педагогической деятельности.

Проблемы возрастной и педагогической психологии. Основными проблемами возрастной и педагогической психологии являются:

1. Проблема соотношения врожденного и приобретенного в личности. Одной из главных проблем возрастной психологии является вопрос о том, что больше определяет психическое и поведенческое развитие детей: созревание и анатомо-физиологическое состояние организма или влияние внешней среды. С одной стороны, это развитие, безусловно, зависит от организма, от анатомо-физиологического устройства человеческого мозга. Пока достаточно не созреет мозг ребенка, у него невозможно сформировать вербальную речь и многие другие связанные с ней способности. Аномалии в анатомо-физиологическом состоянии организма, возникшие генетическим путем или в результате серьезного заболевания, сказываются на психическом развитии, задерживая его. С другой стороны, психическое и поведенческое развитие организма зависит и от среды. Однако точно сказать, в какой степени психическое развитие ребенка на том или ином его этапе зависит от организма или среды, не представляется возможным.

2. Проблема воздействия стихийного и организованного обучения на развитие. Под стихийным обучением и воспитанием понимается то, которое осуществляется без сознательно поставленных целей и продуманных методов под влиянием пребывания человека в обществе среди людей. Организованным называется такое обучение, которое целенаправленно осуществляется системами образования. В этом случае четко определены цели развития, программы и методы обучения и воспитания детей. Несомненно, что человек психологически развивается под влиянием стихийных и организованных воздействий среды, но какое из них оказывает большее воздействие на его поведение, до сих пор остается проблематичным. 3. Проблема соотношения обучения и воспитания. Процессы обучения и воспитания в единстве своем представляют педагогический процесс, цель которого – образование, развитие и формирование личности. Оба процесса протекают при взаимодействии учителя и ученика, воспитателя и воспитанника, взрослого и ребенка, находящихся в определенных условиях жизни, в определенной среде. Можно ли их рассматривать относительно самостоятельными процессами?

4. Проблема сенситивных периодов развития и учета их в обучении. Одной из важнейших в изучении развития детей является проблема нахождения и максимально возможного использования для развития каждого ребенка сенситивного периода в его жизни. Под **сенситивными периодами** в психологии понимаются периоды онтогенетического развития, когда развивающийся организм бывает особенно чувствителен к определенному рода влияниям окружающей действительности.. Сенситивные периоды – периоды оптимальных сроков развития определенных сторон психики: процессов и

свойств. Чрезмерно раннее начало обучения чему-либо может неблагоприятно сказаться на психическом развитии, точно так же как и очень позднее начало обучения может оказаться малоэффективным.

5. Проблема одаренности и обучения одаренных детей. Работа с одаренными детьми должна иметь в своей основе серьезные научные и научно-методические разработки, которые обеспечивают решение таких проблем, как выявление, обучение и развитие одаренного ребенка. В процессе работы с одаренными учащимися возникают педагогические и психологические трудности, связанные с разнообразием видов одаренности, множеством противоречивых теоретических подходов и методов ее определения, вариативностью современного образования, а также чрезвычайно малым числом специалистов, профессионально и личностно подготовленных к работе с разными категориями одаренных детей в образовательных учреждениях разного типа.

Понятие возраста и возрастные кризисы. Возраст - хронологическая длительность существования от момента возникновения. Выделяют биологический, психологический и фактический (документальный) возраст. Принципы изучения возрастов (В.В. Давыдову):

- Каждый возрастной период должен изучаться не изолированно, а с точки зрения общих тенденций развития, с учетом предыдущего и последующего возраста.
- Каждый возраст имеет свои резервы развития, которые могут быть мобилизованы в ходе развития особым образом организованной активности ребенка по отношению к окружающей действительности и к своей деятельности.
- Особенности возраста не являются статичными, а определены общественно-историческими факторами, так называемым социальным заказом общества и др.

В психологии выделяют стабильные и кризисные возраста. В процессе развития происходит их чередование. В стабильном возрасте происходит более плавный прогресс психики, количественные и качественные изменения в психике ребенка. Кризисные возраста называют переломными, в них происходит смена социальной ситуации развития, ведущего типа деятельности. Основные характеристики кризисных периодов описаны Л.С. Выготским:

- наличие резких изменений в короткие отрезки времени;

- неотчетливость границ кризиса, т. е. трудность определения моментов его наступления и окончания;
- конфликты с окружающими и трудновоспитуемость ребенка;

Вопросы для самоконтроля.

1. Объясните характер взаимосвязи между возрастной психологией и педагогикой?
2. Какие проблемы можно выделить в возрастной и педагогической психологии?
3. Все ли люди подвержены кризисным периодам? Обоснуйте свой ответ?

Лекция 2.

Основные подходы к объяснению закономерностей, движущих сил психического развития.

Аннотация. В данной теме анализируются основные отечественные и зарубежные подходы к объяснению закономерностей, движущих сил психического развития.

Ключевые слова: Движущие силы развития, ведущий тип деятельности, зона актуального и ближайшего развития, сенситивные периоды развития; психосексуальное развитие, эгоцентризм.

Методические рекомендации по изучению темы

- Тема содержит лекционную часть, где даются общие представления по теме;
- Для проверки усвоения темы имеются вопросы к каждой лекции;
- в качестве самостоятельной работы предлагается написать и выступить с сообщениями про теории В. Штерна, М. Мид, А. Фрейд, А. Валлона, бихевиорстские теории научения.

Рекомендуемые информационные ресурсы:

1. Кулагина И.Ю, Колюцкий В.Н. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов ВУЗов. – М.: ТЦ Сфера, 2006. -464 с. – с. 130-166.
2. <http://tulpar.kpfu.ru/course/view.php?id=1555>
3. http://www.pedlib.ru/Books/5/0483/5_0483-8.shtml#book_page_top
4. http://med-books.info/voznrastnaya-psihologiya_783/osnovnyie-polojeniya-periodizatsii-39317.html

Глоссарий

Движущие силы развития – факторы развития психика. В ведущую, решающую роль в психическом развитии играют социальный опыт человека, условия его жизни и деятельности, обучение и воспитание.

ведущий тип деятельности - вид деятельности, который влияет на развитие и формирование всех черт личности ребенка и ее познавательных возможностей, характерных именно для этого периода.

зона актуального развития - состояние личности ребенка, в котором он может делать что-либо без помощи взрослого, определяемое степенью сложности задач, решаемых ребенком самостоятельно

зона ближайшего развития - уровень развития, достигаемый ребенком в процессе его взаимодействия со взрослым, реализуемый развивающейся личностью в ходе совместной деятельности со взрослым, но не проявляющийся в рамках индивидуальной деятельности

сенситивные периоды развития - период в жизни человека, создающий наиболее благоприятные условия для формирования у него определенных психологических свойств и видов поведения

психосексуальное развитие — теория, сформулированная Зигмундом Фрейдом, объяснявшая развитие личности на языке изменений в биологическом функционировании индивидуума.

эгоцентризм - это центральная особенность мышления, скрытая умственная позиция характерная детям и выражающаяся в постановке себя в центр мироздания, неспособности учитывать чужую позицию.

Сокращения:

ВТД - ведущий тип деятельности

ЗБР - зона ближайшего развития;

ЗАР - зона актуального развития;

ВПФ - высшие психические функции;

НПФ – низшие психические функции;

Вопросы для изучения:

1. Биогенетическая и социогенетическая концепция.
2. Психоаналитическая теория развития.

3. Теория интеллектуального развития Ж.Пиаже, А. Валлона.
4. Культурно-историческая теория развития Л.С. Выготского.
5. Ведущий тип деятельности как главный фактор развития психики (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин).

Биогенетическая и социогенетическая концепция. В возрастной психологии существует достаточно большое количество теорий, подходов, объясняющих возрастную динамику психики. К наиболее ранним теориям относятся биогенетическая концепция К.Бюлера. Авторы этой теории опираются на идею рекапитуляции (от лат. recapitulatio — сжатое повторение бывшего прежде), вытекающую из биогенетического закона, сформулированного Э.Геккелем («история зародыша есть краткое повторение истории вида»). Сторонники данной точки зрения сводили к минимуму влияние социального фактора, считая, что этапы и результаты развития предопределены действием врожденной программы (зафиксированной генетически). Противоположная точка зрения, рассматривающая социальный фактор как определяющий в формировании психики человека, сформировалась влиянием работ французской социологической школы, начиная с работ Э.Дюркгейма, Г.Тарда, Ш.Блонделя, П.Жане и других ученых. Сторонники социогенетического подхода недооценивали или сводили к минимуму роль наследственности, считая, что результат и содержание развития определены состоянием общественного сознания. Основным механизмом социализации признавалось подражание.

Третье направление, которое возникло на рубеже двадцатого века, называют теорией конвергенции двух факторов. Данная теория рассматривала наследственность и среду как двух основных сил, влияющих и определяющих психическое развитие ребенка. Первым принцип конвергенции двух факторов выдвинул Вильям Штерн. По его мнению, оба фактора в равной мере значимы для психического развития ребенка и определяют две его линии. Эти линии развития (одна — созревание наследственно данных способностей и черт характера, другая — развитие под влиянием ближайшего окружения ребенка) пересекаются, т.е. происходит конвергенция.

Психоаналитическая теория развития. Основатель психоанализа – З. Фрейд психическое развитие изучал как следствие перемещения жизненной энергии (либидо) из одной части тела в другой, из-за чего возникают характерные для данного возраста интересы, влечения, доминирующие тенденции.

1. Оральная стадия (от рождения до 2 лет). Удовольствие и познание сосредоточены вокруг рта.

2. Анальная стадия (от 2 до 3 лет). Его внимание сосредоточивается на анальной области, на выделениях и испражнениях. Данная стадия связана с формированием навыков опрятности, чистоплотности, эмоциональности, щедрости и др. черт характера.

3. Фаллическая стадия (от 4 до 5 лет). На этой стадии дети внимательно изучают свои половые органы. Происходит полоролевая идентификация.

4. Латентная стадия (от 6 до 12 лет). В этом возрасте либидо не концентрируется в какой-то определенной части тела или органе, а направляется во внешнюю среду, а сексуальные потенции как бы дремлют в состоянии бездействия, покоя.

5. Генитальная стадия (от 12 до 18 лет). Внимание вновь сосредоточивается на своих половых органах, потом появляется интерес к лицам противоположного пола.

Несмотря на «сексуализированность» психоаналитической теории, сам З.Фрейд признаком психической зрелости считал умение трудиться и любить.

Другой представитель психоанализа - Эрик Эриксон полагал, что лишь здоровый взрослый человек способен удовлетворять свои потребности в личностном развитии, желая собственного «эго» («Я») и отвечать требованиям общества. Основанием периодизации Эрика Эриксона являются понятия идентичности (быть таким же, как значимые другие) и самоидентичности (быть самим собой). Развитие является продуктивным, если в человеке развиваются качества, которые приводят к усилению, укрупнению чувства самоидентичности. Развитие может быть деструктивным, ослабляющим чувство самоидентичности. Каждый период в развитии, которые Эриксон называл кризисами, способствует или не способствует этому. Любой кризис может быть разрешен положительно или отрицательно, соответственно укрепляющим или разрушающим идентичность.

Кризисы развития по Э. Эриксону:

1. Младенчество (доверие-недоверие)
2. раннее детство (автономия-чувство стыда)
3. дошкольный возраст (инициатива-чувство вины)
4. младший школьный возраст (предприимчивость-чувство неполноценности)
5. подростковый период (идентичность-смешение идентичности)

6. юность (интимность-изоляция)

7. взрослость (производительность – поглощенность собой)

8. старость (целостность-отчаяние)

Теория интеллектуального развития Ж.Пиаже, А. Валлона. Когнитивная теория занимается главным образом проблемами развития мышления и процесса усвоения знаний. Согласно концепции Ж. Пиаже, навыки мыслительной деятельности приобретаются в процессе естественной активности, по мере того как происходит общее развитие детского организма и расширяются горизонты изучаемого ребенком мира. Он считал, что активность необходима для нормального умственного развития ребенка и успешного процесса его взросления, ребенок в состоянии сам выбирать то, чему он должен научиться. По Ж. Пиаже, человек в своем умственном развитии проходит 4 больших периода:

1) чувственно-двигательный (сенсомоторный) — от рождения до 2 лет;

2) дооператорный — от 2 до 7 лет;

3) период конкретного мышления - от 7 до 11 лет;

4) период формальнологического, абстрактного мышления — от 11 — 12 до 18 лет и далее.

Все дети проходят эти периоды, но с некоторыми различиями. Развитие мышления он объяснил через идеи «схема действия», «трансформации», «аккомодации», «ассимиляции». Особое место в работах Ж. Пиаже занимают исследования, посвященные проблемам эгоцентризма, эгоцентрического мышления, децентрации.

Культурно-историческая теория развития Л.С. Выготского. Первые отечественные разработки в области возрастной и педагогической психологии в начале XX столетия осуществлялись с позиции биогенетического (П.Блонский, Е.Аркин и др.), социогенетического (А.Залкинд, С.Моложавый, А.Залужный и др.) и теории двух факторов (М.Басов). Однако уже в 20-е годы Н.Н. Корниловым и П.П. Блонским выдвигалась задача формирования новых подходов к психологии развития. Эти подходы должны были отражать материалистический подход к психике и соответствовать марксистскому учению. Наиболее талантливо с этой задачей справился Л.С. Выготский. Основанная им культурно-историческая теория развития психики оказала

существенное влияние на зарубежную психологию, явилась основой для отечественной психологии развития.

Основные положения концепции:

1. Ребенок развивается в процессе усвоения культурно-исторического опыта. В развитии ребенка существует две переплетенных линии. Первая следует путем естественного созревания. Вторая состоит в овладении культур, способами поведения и мышления. Вспомогательными средствами организации поведения и мышления, которые человечество создало в процессе своего исторического развития, являются системы знаков-символов.

2. Наличие высших и низших психических функций (ВПФ и НПФ) и характер их взаимодействия. Выготский Л.С. выделял низшие, элементарные психические функции (фаза натурального развития) и высшие психические функции (фаза «культурного» развития). Главное различие между ними состоит в уровне произвольности, т.е. натуральные психические процессы не поддаются регуляции со стороны человека, а высшими психическими функциями (ВПФ) люди могут сознательно управлять. Выготский пришел к выводу о том, что сознательная регуляция связана с опосредованным характером ВПФ.

4. Культурный (опосредованный) характер ВПФ. Овладение ребенком связью между знаком и значением, использование речи в применении орудий знаменует возникновение новых психологических функций, систем, лежащих в основе высших психических процессов, которые принципиально отличают поведение человека от поведения животного. Опосредованность развития человеческой психики "психологическими орудиями" характеризуется еще и тем, что операция употребления знака, стоящая в начале развития каждой из высших психических функций, первое время всегда имеет форму внешней деятельности, т. е. превращается из интерпсихической в интрапсихическую.

Это превращение проходит несколько стадий. Начальная связана с тем, что др. человек с помощью определенного средства управляет поведением ребенка, направляя реализацию его какой-либо "натуральной", произвольной функции. На второй стадии ребенок сам уже становится субъектом и, используя данное психологическое орудие, направляет поведение другого. На следующей стадии ребенок начинает применять к самому себе те способы управления поведением, которые другие применяли к нему, и он – к ним. Как пишет Выготский, **«каждая психическая функция появляется на сцене дважды – сперва как коллективная, социальная деятельность, а затем как внутренний способ мышления ребенка»**. Эти два процесса связаны

интериоризацией, "вращиванием" функции вовнутрь. Интериоризуясь, "натуральные" психические функции трансформируются и "сворачиваются", приобретают автоматизированность, осознанность и произвольность.

5. Зона актуального и ближайшего развития. Зона актуального развития - состояние личности ребенка, в котором он может делать что-либо без помощи взрослого, определяемое степенью сложности задач, решаемых ребенком самостоятельно. Зона ближайшего развития — уровень развития, достигаемый ребенком в процессе его взаимодействия со взрослым, реализуемый развивающейся личностью в ходе совместной деятельности со взрослым, но не проявляющийся в рамках индивидуальной деятельности. Понятие «зона ближайшего развития» было введено в психологический лексикон Л. С. Выготским. Развитие личности на ранних стадиях онтогенеза, когда ребенок усваивает и присваивает накопленный социальный опыт, прежде всего, происходит путем партнерского взаимодействия со взрослым. Ведущая роль в этом принадлежит взрослому.

6. Ведущая роль обучения в развитии. Л.С. Выготский основал подход, согласно которому, обучение может идти не только вслед за развитием, не только нога в ногу с ним, но и впереди развития, продвигая его дальше и вызывая в нем новообразование. «Обучение только тогда хорошо, — писал Л. С. Выготский, — когда оно идет впереди развития». Тогда оно пробуждает и вызывает к жизни много других функций, лежащих в зоне ближайшего развития. Применительно к школе это означает, что обучение должно ориентироваться не столько на уже созревшие функции, пройденные циклы развития, сколько на созревающие функции. Возможности обучения во многом определяются зоной ближайшего развития. Обучение, разумеется, может ориентироваться на уже пройденные циклы развития — это низший порог обучения, но оно может ориентироваться на еще не созревшие функции, на зону ближайшего развития, что характеризует высший порог обучения. Между этими порогами и находится оптимальный период обучения. «Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития», — писал Л.С. Выготский. Обучение с ориентацией на зону ближайшего развития может вести развитие вперед, ибо то, что лежит в зоне ближайшего развития, в одном возрасте преобразуется, совершенствуется и переходит на уровень актуального развития в следующем возрасте, на новой возрастной стадии. Ребенок в школе осуществляет деятельность, которая постоянно дает ему возможность роста. Эта деятельность помогает ему подняться как бы выше самого себя

Ведущий тип деятельности как главный фактор развития психики (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин). Один из основателей деятельностного подхода – А.Н. Леонтьев сделал попытку объяснить своеобразие возрастных особенностей ребенка взаимоотношениями, в которые он вступает с окружающей действительностью на различных этапах своего развития. Так, в дошкольном возрасте ребенок зависит от окружающих людей и должен считаться с требованиями, предъявляемыми к его поведению. Переход от дошкольного детства к следующей стадии развития происходит в связи с поступлением в школу. Вся система отношений ребенка перестраивается. У него появляются новые обязанности перед обществом, от выполнения которых будет зависеть место младшего школьника в классе, его общественная функция и роль. Непосредственно же формирование психики ребенка обуславливает ведущий тип деятельности (ВТД). Каждому возрастному периоду соответствует конкретный вид деятельности, который влияет на развитие и формирование всех черт личности ребенка и ее познавательных возможностей, характерных именно для этого периода. В этом виде деятельности происходит формирование новой ведущей деятельности, определяющей следующий этап возрастного развития. Именно в процессе ведущей деятельности ребенка возникают новые отношения с социальной средой, новый тип знаний и способы их получения, что изменяет познавательную сферу и психологическую структуру личности. Итак, каждая ведущая деятельность способствует проявлению характерных именно для этого возраста качественных особенностей, или, как их называют, новообразований возраста, а переход от одной ведущей деятельности к другой знаменует собой смену возрастного периода. Д.Б. Эльконин создал периодизацию возрастных периодов на основе ведущего типа деятельности: 1. Младенческий возраст (ВТД – непосредственно-эмоциональное общение); ранний возраст (ВТД – предметная деятельность); дошкольный возраст (ВТД–игра); младший школьный возраст (ВТД – учение); подростковый возраст (ВТД – интимно-личностное общение); ранняя юность (ВТД – профессиональное самоопределение).

Вопросы для самоконтроля.

1. С какой из изученных теорий ВВ не можете принципиально соглашаться? Почему?
2. В чем сходство и отличие теории Ж. Пиаже и Л.С. Выготского?
3. Какие основания существуют для выделения возрастных периодов?

Тема 2. Психическое развитие в онтогенезе

Лекция 3.

Психическое развитие в младенчестве и раннем детстве.

Аннотация. В данной теме изучаются особенности, факторы психического развития в младенчестве и раннем детстве.

Ключевые слова: комплекс оживления, предметная деятельность, сенсомоторный интеллект, сенсорный эталон, наглядно-действенное мышление, пассивная речь.

Методические рекомендации по изучению темы

- Тема содержит лекционную часть, где даются общие представления по теме;
- в качестве самостоятельной работы предлагается написать и выступить с сообщениями про признаки сохранности ЦНС, развитие памяти в младенчестве, развитие восприятия и усвоение сенсорных эталонов в раннем детстве;
- подобрать к практическому занятию видеоматериалы про младенцев и детей раннего возраста;
- Для проверки усвоения темы имеются вопросы к каждой лекции

Рекомендуемые информационные ресурсы:

1. Кулагина И.Ю, Коллюцкий В.Н. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов ВУЗов. – М.: ТЦ Сфера, 2006. -464 с. – с. 172-188.
2. <http://tulpar.kpfu.ru/course/view.php?id=1555>
3. http://psychology.ucoz.de/index/psikhicheskoe_razvitie_v_mladenchestve/0-25
4. http://www.razlib.ru/psihologija/vozzrastnaja_psihologija_konspekt_lekcii/p5.php
5. http://psi-pulse.ru/article/read/psixisheskoe_razvitie_detei_v_period_rannego_detstva.html

Глоссарий

комплекс оживления - это эмоционально-положительная реакция, которая сопровождается хаотичными движениями и звуками;

предметная деятельность - деятельность, направленная на овладение социально выработанными способами употребления различных «культурных предметов»: орудий, игрушек, предметов одежды;

сенсомоторный интеллект – стадия развития интеллекта, при прохождении которой достигается координация восприятия и движения, ребенок взаимодействует с объектами, их перцептивными и моторными сигналами, но не со знаками, символами и схемами, репрезентирующими объект

сенсорный эталон - системы чувственных качеств предметов, которые были выделены в процессе общественно - исторического развития и затем предлагаются ребенку для усвоения и использования их в качестве образцов при обследовании объектов и анализе - их свойств;

наглядно-действенное мышление - один из видов мышления, характеризующийся тем, что решение задачи осуществляется с помощью реального, физического преобразования ситуации, опробования свойств объектов.

пассивная речь - это умение ребенка понимать то, что ему говорят.

Сокращения:

ЦНС-центральная нервная система;

ВТД - ведущий тип деятельности;

Вопросы для изучения:

1. Кризис новорожденности.
2. Ведущий тип деятельности в младенчестве и его значение.
3. Сенсомоторное развитие ребенка в младенчестве.
4. Предметная деятельность - ведущий тип деятельности в раннем детстве.
5. Развитие речи и мышления ребенка от одного года до трех лет.

Кризис новорожденности. Младенец уже при рождении обладает запасом рефлексов, инстинктов, позволяющих ему приспособливаться к миру и быстро прогрессировать в своем развитии. Наличие этих рефлексов является признаком сохранности центральной нервной системы ребенка. При рождении

у младенца имеются ощущения разных модальностей, элементарные формы восприятия, памяти, благодаря которым становится возможным его дальнейшее психическое развитие. Рождение - переход от внутриутробной формы существования к индивидуальной жизни (к другому типу питания, терморегуляции, дыхания). Многие физиологические системы начинают функционировать заново. Поэтому первые полтора месяца жизни ребенка называются кризисом новорожденности. Кризис новорожденности имеет два аспекта - физиологический и психологический. Организм новорожденного должен адаптироваться к новым условиям существования - начать самостоятельно дышать, переваривать пищу и усваивать полезные вещества, приспособиться к изменяющейся температуре, ряду слуховых, зрительных, вкусовых, обонятельных и тактильных ощущений. Кризис новорожденности – промежуточный период между внутриутробным и внеутробным образом жизни.

Ведущий тип деятельности в младенчестве и его значение. Переход к новому типу функционирования осуществляется под опекой взрослого. Взрослый защищает ребенка, удовлетворяет все его потребности. Это противоречие между полной зависимостью и невозможностью выразить себя, становится главной движущей силой развития ребёнка на протяжении всего периода младенчества. Эти факторы могли бы привести к гибели ребенка, если бы не сложилась особая, социальная ситуация его развития, которая называется «ребенок - эмоционально значимый взрослый». Ребенок уже в первый месяц жизни начинает реагировать на запах, присутствие матери, сосредотачивает взгляд на ее лице. Из реакции сосредоточения на лице матери возникает важное новообразование периода новорожденности – комплекс оживления. Комплекс оживления – это эмоционально-положительная реакция, которая сопровождается хаотичными движениями и звуками (гулением). Комплекс оживления – это первый акт поведения, акт общения ребенка с близкими людьми. Улыбка на лице ребенка возникает и поддерживается не сама собой. Ее появлению и сохранению способствует ласковое обращение матери с ребенком или заменяющего ее взрослого человека. Для этого выражение лица взрослого должно быть добрым, радостным, голос приятным и эмоциональным, обращение с ребенком ласковым. ВТД в младенчестве – непосредственно-эмоциональное общение. Экспериментально доказано, что при отсутствии подобного общения тормозится интеллектуальное, эмоциональная сфера ребенка, не формируются коммуникативные навыки.

Сенсомоторное развитие ребенка в младенчестве. Большая активность рук ребенка наблюдается с первых недель его жизни. В 3-4 месяца ребенок

начинает понимать, что «руками можно управлять» с 4-5 месяцев тянется за предметами. С 6 месяцев сидит с поддержкой, захватывает неподвижные предметы рукой. В 7 месяцев он сидит без поддержки, в 8 месяцев садится без посторонней помощи, ползает. В возрасте около 9 месяцев младенец стоит с поддержкой, ползает. В 11 месяцев ребенок уже стоит без поддержки, начинает ходить держа за руку взрослого, в 12-13 месяцев ходит самостоятельно. Из всех органов чувств главнейшее значение для человека имеет зрение. Оно первым начинает активно развиваться в самом начале жизни. С помощью зрения ребенок изучает окружающую действительность, контролирует свои движения, благодаря чему они становятся более совершенными и точными. Способность фиксировать взор на предмете появляется на втором месяце жизни. Младенцы первых двух месяцев жизни большую часть времени бодрствования занимаются рассматриванием окружающих предметов. Глазные движения детей развиваются быстрее и становятся более совершенными при наличии в поле зрения ярких, привлекательных предметов, а также людей, совершающих разные движения, за которыми может наблюдать ребенок. Это говорит о том, что развитие зрительных движений не полностью предопределен генетически, то есть зависит от создания соответствующей стимулирующей среды. Примерно со второго месяца жизни у ребенка отмечается способность к различению простейших цветов, а на третьем-четвертом месяцах - формы предметов. С помощью зрения ребенок изучает окружающую действительность, контролирует свои движения, благодаря чему они становятся более совершенными и точными. Зрение и движения рук становятся далее основным источником познания ребенком окружающей действительности. Способность запоминать и хранить образы в памяти в своих первичных формах также складывается у младенца в течение первого года жизни. К концу первого года жизни проявляются первые признаки наличия мышления у ребенка в форме сенсомоторного интеллекта.

Предметная деятельность - ведущий тип деятельности в раннем детстве.

Ранний возраст тесно связан с тремя фундаментальными способностями ребенка: прямохождением, речевым общением и предметной деятельностью. Прямохождение обеспечивает ребенку возможность ориентации в пространстве, постоянный приток впечатлений, новой информации. Речевое общение позволяет ребенку получать знания, формировать необходимые умения и навыки, быстрее приобщаться к человеческой культуре. Предметная деятельность непосредственно развивает способности ребенка, в особенности его мелкую моторику. Все эти факторы необходимы для разностороннего и полноценного психического и поведенческого развития маленького человека. В

раннем возрасте ребенок открывает для себя назначение многих предметов материальной и духовной культуры и начинает действовать с ними по-человечески. У ребенка формируется предметная деятельность. Ее отличие от простого манипулирования окружающими предметами, характерного для детей младенческого возраста, состоит в том, что действия и способы обращения ребенка с предметами начинают подчиняться функциональному назначению. В этом возрасте малыш с ложкой, мячом, книгой, стульчиком действует совершенно иначе, чем шести-восьмимесячный ребенок. Действия ребенка раннего возраста с этими предметами носит характер, соответствующий их общекультурному назначению. Представление о большинстве предметов домашнего обихода, и способах их использования дети усваивают на втором году жизни. К началу третьего года жизни предметная деятельность уже сформирована, особенно предметов домашнего обихода, которыми ребенок пользуется.

Развитие речи и мышления ребенка от одного года до трех лет. Дети во всех культурах примерно в одном и том же возрасте, с одинаковой легкостью овладевают речью. К возрасту около года ребенок произносит отдельные слова, примерно в два года он говорит двух-трехсловными предложениями, к трем годам дети оказываются в состоянии разговаривать почти так же хорошо, как и взрослые. Называть вещи своими словами ребенок начинает около одного года. Этому обычно предшествует многократный показ взрослого на предмет и его название. Также на развитие детской речи влияет поощрение родителями детских слов, предложений, вообще речевой активности.

Примерно к полутора годам, формируется долговременная память, рассчитанная на длительное хранение информации. В связи с овладением простейшим орудийным действием меняется восприятие ребенка. В ходе действия с предметами ребенок узнает свойства предметов и может учитывать эти свойства в процессе манипулирования. На протяжении раннего детства мышление ребенка носит наглядно-действенный характер (задачи, само мышление ребенка «осуществляется только с реальными предметами»). Речь ребенка с его мышлением еще не связана. Способность решать задачи в уме несколько отстает в этом возрасте от развития способности решать задачи в практическом плане. Понимание и говорение внешне представляют собой акты общения, а внутренне строятся на простых переходах от знака - воспринятого слова к значению - конкретному предмету, который это слово обозначает, или наоборот - от значения к знаку.

Вопросы для самоконтроля.

1. В чем будет проявляться дефицит общения в младенческом возрасте?
2. Какая психическая функция является ведущей в младенчестве?
3. В чем отличие предметной деятельности от манипулирования предметами?
4. Объясните высказывание «речь ребенка с его мышлением еще не связана».

Лекция 4.

Психическое развитие в дошкольном возрасте и младшем школьном возрасте.

Аннотация. В данной теме изучаются особенности, факторы психического развития в дошкольном детстве, младшем школьном возрасте.

Ключевые слова: игра, наглядно-образное мышление, учебная деятельность, произвольность, рефлексия, внутренний план действий.

Методические рекомендации по изучению темы

- Тема содержит лекционную часть, где даются общие представления по теме;
- в качестве самостоятельной работы предлагается написать и выступить с сообщениями интеллектуальное и личностное развитие дошкольника, младшего школьника, готовность к школе, ВТД младшего школьника;
- подобрать к практическому занятию видеоматериалы про детей дошкольного возраста;
- Для проверки усвоения темы имеются вопросы к каждой лекции;

Рекомендуемые информационные ресурсы:

1. Кулагина И.Ю, Коллюцкий В.Н. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов ВУЗов. – М.: ТЦ Сфера, 2006. -464 с. – с. 204-280.
2. <http://tulpar.kpfu.ru/course/view.php?id=1555>
3. http://psychology.ucoz.de/index/psikhicheskoe_razvitie_v_doshkolnom_vozras te/0-24
4. http://www.razlib.ru/psihologija/vozzrastnaja_psihologija_konspekt_lekcii/p7.p hp

5. http://www.ido.rudn.ru/psychology/age_psychology/ch8_6.html
6. http://med-books.info/vozrastnaya-psihologiya_783/razvitie-psihicheskikh-funktsiy-40191.html

Глоссарий

Игра – ВТД в дошкольном детстве, вид деятельности в условных ситуациях, воссоздающих те или иные области действительности.

наглядно-образное мышление - вид мышления, который осуществляется на основе преобразований образов восприятия в образы-представления, дальнейшего изменения, преобразования и обобщения предметного содержания представлений.

учебная деятельность - вид деятельности человека, специально направленный на овладение способами предметных и познавательных действий, обобщенных теоретических знаний;

произвольность – способность подчинять воле, целям, требованиям поведение, психические процессы, тормозить импульсивное поведение.

рефлексия - чувственно переживаемый процесс осознания своей деятельности;

внутренний план действий - способность выполнять действия в уме.

Сокращения:

ВТД - ведущий тип деятельности;

Вопросы для изучения:

1. Игра - ведущий тип деятельности в дошкольном детстве, этапы развития игровой деятельности.
2. Виды деятельности в дошкольном детстве и их значение для психического развития.
3. Младший школьный возраст – возраст интенсивного интеллектуального развития.
4. Основные новообразования младшего школьного возраста.

Игра - ведущий тип деятельности в дошкольном детстве, этапы развития игровой деятельности. В дошкольном возрасте ВТД – игровая деятельность. Игра способствует развитию: умения подчиняться правилам (произвольности); мотивационно-смысловой сферы; освоению ролей; воображения; внутреннего

плана действий; - наглядно-образного мышления; способности подчиняться сверстнику. Игровая деятельность выполняет следующие функции: развлекательную (развлечение, пробуждение интереса); коммуникативную (освоение диалектики общения); игротерапевтическую (преодоление трудностей); диагностическую (самопознание в процессе игры); коррекционную (внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей); самореализации (в игре ребенок чувствует себя как на полигоне человеческой практики); социализации (усвоение норм человеческого общежития). **Этапы развития игровой деятельности.** В развитии игровой деятельности детей выделяют несколько этапов. 1 этап. Ознакомительная игра (от 2-3 месяцев до 8мес- 1,5 лет).. 2 этап - Отобразительная игра (около года). 3 этап. Сюжетно – отобразительная игра (около 2 лет). 4 этапа. Сюжетно-ролевой игры (после 3 лет). Именно это вид игр воплощает в себе наиболее значимые и существенные черты игры как деятельности. В ней ребенок воображает себя кем угодно и чем угодно и действует в соответствии с этим образом. Игровое действие имеет символический характер. Играя, ребенок под одним действием подразумевает другое, под одним предметом - другой. Не имея возможности обращаться с реальными предметами, ребенок учится моделировать ситуации с предметами-заместителями. Игровые заместители предметов могут иметь очень небольшое сходство с реальными предметами. Ребенок может использовать палочку в качестве подзорной трубы, а затем, по ходу сюжета, в качестве шпаги. 5 этап. Собственно-ролевой игры (после 4 лет). Ролевая игра - самостоятельная деятельность детей, которая моделирует жизнь взрослых. Ребенок, выбирая определенную роль, имеет и соответствующий этой роли образ - доктора, мамы, дочери, водителя. Из этого образа вытекают и игровые действия ребенка. Образный внутренний план игры настолько важен, что без него игра просто не может существовать. Через образы и действия дети учатся выражать свои чувства и эмоции. В их играх мама может быть строгой или доброй, грустной или веселой, ласковой и нежной. Образ проигрывается, изучается и запоминается. Все ролевые игры детей (за очень небольшим исключением) наполнены социальным содержанием и служат средством вживания во всю полноту человеческих отношений. Меняется и длительность игр. Так, например, игра в «дочки-матери» в 3-4 года может продолжаться 10-15 минут, а в 5-6 лет - 50-60 минут. Старшие дошкольники способны играть в одну и ту же игру несколько часов подряд, то есть наряду с увеличением разнообразия сюжетов увеличивается и длительность игры.

Игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. Это связано с тем, что в ней зарождаются новые, более прогрессивные виды деятельности и

формирование умения действовать коллективно, творчески, произвольно управлять своим поведением.

Виды деятельности в дошкольном детстве и их значение для психического развития. Помимо игровой деятельности дошкольник занят конструированием, рисованием, лепкой (продуктивные виды деятельности способствуют развитию мелкой моторики, эстетических способностей, мышления, воображения, целеполагания, трудолюбия др.), восприятием сказки (способствуют развитию наглядно-образного мышления, воображения, нравственных ориентиров, идентификации).

Младший школьный возраст – возраст интенсивного интеллектуального развития. Учебная деятельность способствует интенсивному интеллектуальному развитию младшего школьника. Психические процессы младшего школьника развиваются в следующем направлении:

- развитие психических процессов определяется уровнем развития мышления;
- становятся более произвольными, управляемыми;
- становятся более осознанными.

Внимание первоклассника еще во многом сохраняет черты, характерные для дошкольников. Объем внимания младшего школьника меньше, чем у взрослого человека, первоклассники не могут одновременно выполнять несколько операций. В каждый момент они сосредотачиваются лишь на каком-то одном содержании своей деятельности. В первые дни после поступления в школу внимание детей сосредотачивается, преимущественно, на узком участке. Отчасти это связано и с тем, что многие учебные действия не автоматизированы, поэтому требуют пристального внимания ребенка.

Устойчивость внимания у младших школьников выражена слабо. И поэтому внимание младшего школьника можно назвать неустойчивым. Поэтому в этом возрасте дети очень чутко реагируют на все новое. Данная особенность ребенка имеет как положительное, так и отрицательное влияние на учебную деятельность. С одной стороны ребенок младшего школьного возраста – любознателен, живо интересуется всем новым. Но с другой стороны, слишком много нового в окружающем мире, которые на него действуют. Нередко бывает так, что интересный для ребёнка предмет мешает воспринимать главное. Развивая устойчивость внимания младших школьников, учителю следует помнить, что в 1 и 2 классах устойчивость внимания выше при выполнении ими внешних действий и ниже при выполнении умственных, поэтому методисты

рекомендуют чередовать умственные занятия и занятия внешнего характера, например, по составлению схем, рисунков, чертежей. Процесс овладения знаниями, умениями и навыками требует постоянного и эффективного самоконтроля детей, что возможно только при сформированности достаточно высокого уровня произвольного внимания. Как известно, у дошкольника преобладает непроизвольное внимание, оно же в первое время обучения преобладает и у младших школьников. Вот почему развитие произвольного внимания становится условием дальнейшей успешной учебной деятельности школьника, следовательно, и задачей первостепенной важности для учителя.

В младшем школьном возрасте у детей более развита образная память (зрительная, слуховая) и менее — словесно-логическая. Ведущие виды памяти у младших школьников - эмоциональная и образная. Дети быстрее и прочнее запоминают все яркое, интересное, все то, что вызывает эмоциональный отклик. Если в обычных, спокойных условиях возрастание силы и яркости впечатления повышает четкость и прочность запоминания, то в экстремальных ситуациях, например, на контрольной, сильное потрясение ослабляет или даже полностью глушит то, что было воспроизведено.

Школьная жизнь требует от ребёнка произвольного запоминания материала. Постепенно произвольная память становится той функцией, на которую опирается вся учебная деятельность ребенка. Ее преимущества - в надежности и уменьшении количества ошибок при воспроизведении. Она опирается на создание установки на заучивание, т. е. на изменение мотивации этой деятельности. Учитель организует установку, дает ребенку указания, каким образом можно запомнить и воспроизвести то, что следует выучить. Вместе с детьми он обсуждает содержание и объем материала, распределяет его на части (по смыслу, по трудности запоминания), учит контролировать процесс запоминания, подкрепляет его. Необходимым условием запоминания служит понимание - учитель фиксирует внимание ребенка на необходимости понимать то, что надо запомнить, дает мотивацию запоминания: запомнить, чтобы сохранить знание, приобрести навыки не только для решения школьных заданий, но и для всей последующей жизни.

Память младших школьников носит конкретно-образный характер. Первоначально младшие школьники лучше запоминают наглядный материал: предметы, которые ребенка окружают и с которыми он действует, изображения предметов, людей. Продуктивность запоминания такого материала значительно выше, чем запоминания словесного материала. Дети, действительно, лучше удерживают в памяти конкретные лица, предметы и события, чем определения,

описания, объяснения. Такое фотографическое удержание называется эйдетической памятью, однако эйдетическая память быстро исчезает из психического арсенала ребенка.

Для мышления дошкольника характерно такое качество, как произвольность, малая управляемость и в постановке мыслительной задачи. В решении задач, они чаще и легче задумывается и над тем, что им интересней, что их увлекает. В самом начале обучения в школе у ребенка ярко выражен конкретно-образный характер мышления: при решении задач они опираются на реальные предметы или их изображения. Обобщения, выводы делаются на основе конкретных фактов. В процессе обучения в школе достаточно быстро меняется мышление ребенка. Дети от действий с конкретными предметами переходят к умственным операциям с числом, к анализу слов. Если в дошкольном возрасте развитие других психических функций зависит от развития памяти, то в младшем школьном возрасте определяющим является развитие мышления.

Учебная деятельность побуждает детей рассуждать, сопоставлять разные суждения, выполнять умозаключения. Поэтому в младшем школьном возрасте начинает интенсивно развиваться словесно – логическое мышление, хотя продолжается развитие и наглядно-действенного, и наглядно – образного мышления. Конкретная образность мышления, характерная для дошкольников, еще долго сохраняется у младших школьников. Когда школьники сталкиваются с новым для них, необычным содержанием, когда они еще не могут выделить основную мысль среди второстепенных подробностей и деталей, у них ярко проявляется конкретность мышления. Опирируются единичными представлениями и со сложностями переходят к обобщениям.

В развитии мышления младших школьников выделяются две основные стадии. На первой стадии (1—2 классы) мышление младшего школьника во многом похоже на мышление дошкольников: анализ учебного материала производится по преимуществу в наглядно – действенном и наглядно – образном плане. Дети судят о предметах и явлениях по их внешним отдельным признакам, односторонне, поверхностно. Умозаключения их опираются на наглядные предпосылки, данные в восприятии, и выводы делаются не на основе логических аргументов, а путем прямого соотношения суждения с воспринимаемыми сведениями. Обобщения и понятия этой стадии сильно зависят от внешних характеристик предметов и фиксируют те свойства, которые лежат на поверхности. Основным критерием полноценного обобщения является умение ребенка привести собственный пример, соответствующий полученным знаниям.

В основном к третьему классу мышление ребенка переходит на качественно другую стадию, требующую от учителя демонстрации связей, существующих между отдельными элементами усваиваемых сведений. К третьему классу дети овладевают родовидовыми отношениями между отдельными признаками понятий. Могут классифицировать, формируется аналитико-синтетический тип деятельности, осваивается действие моделирования. Это значит, что формируется словесно – логическое мышление.

В процессе обучения воображение младшего школьника активно включается в целенаправленную деятельность: ребенок постоянно создает образы по описанию, схемам, чертежам. Для развития воображения младших школьников большое значение имеет качественное описание изучаемых явление, правильное представление схем. Развитие воображение ребенка связано с запасом представлений об изучаемом предмете. Поэтому важна работа учителя и родителей по накоплению, пополнению системы тематических представлений детей. В развитии воображения младшего школьника в процессе учебной деятельности происходят изменения: сначала образы воображения у детей расплывчаты, неясны, но затем они становятся более точными и определенными. В образе воображения первоклассников отображаются только несколько признаков, причем среди них преобладают несущественные, а ко 2—3 классу число отображаемых признаков значительно возрастает, причем среди них преобладают существенные; переработка образов накопленных представлений вначале незначительна, а к третьему классу, когда ученик приобретает гораздо больше знаний, образы становятся обобщеннее и ярче. Дети в третьем классе уже могут изменить сюжетную линию рассказа, вполне осмысленно вводят условность.

Основные новообразования младшего школьного возраста. Основными новообразованиями в младшем школьном возрасте являются произвольность, внутренний план действия и рефлексия. **Рефлексия** – чувственно переживаемый процесс осознания своей деятельности. Цели рефлексии: вспомнить, выявить и осознать основные компоненты деятельности – её смысл, типы, способы, проблемы, пути их решения, полученные результаты и т.п. Рефлексия помогает ученикам сформулировать результаты, скорректировать цели дальнейшей работы, свой образовательный путь. Способность к рефлексии младшего школьника формируется и развивается при выполнении ими действия контроля и оценки. Учитель требует от ребенка не только решения задачи, но и обоснования его правильности. Это постепенно формирует способность у ребенка осознавать, отдавать себе отчет в том, что он делает, что сделал. Больше того - оценить, а правильно ли он сделал и почему

он считает, что правильно. Таким образом, ученик постепенно научается смотреть на себя как бы глазами другого человека - со стороны - и оценивать свою деятельность.

Внутренний план действия. В начальный период обучения учащимся первого класса требуется опора на внешние предметы, модели, рисунки. Постепенно они научаются заменять предметы словами (устный счет, например), удерживать в голове образы предметов. К окончанию начальной школы учащиеся уже могут выполнять действия про себя - в умственном плане. Это означает, что их интеллектуальное развитие поднялось на новую ступеньку, у них сформировался внутренний план действий.

Произвольность формируется в результате того, что ребенок ежедневно делает то, что требует его позиция ученика: слушает объяснения, решает задачи и т.д. Постепенно он научается делать то, что надо, а не то, что ему хотелось бы. Таким образом, учащиеся научаются управлять своим поведением (в той или иной степени), преодолевать трудности, двигаться к поставленной цели, искать лучшие пути ее достижения.

Вопросы для самоконтроля.

1. В чем заключается отличие игры от предметной деятельности?
2. Какая психическая функция является ведущей в дошкольном детстве?
3. В каком направлении развиваются познавательные процессы младшего школьника?
4. Каким образом учебная деятельность способствует развитию рефлексии, произвольности и внутреннего плана действий?

Лекция 5

Специфика психического развития в подростковом и юношеском возрасте

Аннотация. В данной теме изучаются особенности, факторы психического развития в подростковом и юношеском возрасте.

Ключевые слова: Интимно-личностное общение, самоопределение, абстрактно – логическое мышление, самосознание.

Методические рекомендации по изучению темы

- Тема содержит лекционную часть, где даются общие представления по теме;

- в качестве самостоятельной работы предлагается написать и выступить с сообщениями про когнитивное развитие юноши и подростка, особенности самосознания и формирование мировоззрения.
- подготовиться к контрольной работе по данной теме;
- Для проверки усвоения темы имеются вопросы к каждой лекции;

Рекомендуемые информационные ресурсы:

1. Кулагина И.Ю, Коллюцкий В.Н. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов ВУЗов. – М.: ТЦ Сфера, 2006. -464 с. – с. 280- 336.
2. <http://tulpar.kpfu.ru/course/view.php?id=1555>
3. <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/166-voznrastnaya-psixologiya/1513-2012-01-26-09-17-41?start=5>
4. http://med-books.info/voznrastnaya-psihologiya_783/razvitie-lichnosti-podrostkovom-39274.html

Глоссарий

Интимно-личностное общение – ВТД подростка, основанный на личной симпатии партнеров по отношению друг к другу, их взаимной заинтересованности в установлении и поддержании доверительных отношений.

Самоопределение – процесс и результат выбора личностью своей позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни.

абстрактно – логическое мышление - особый вид мыслительного процесса, который заключается в использовании понятий и логических конструкций.

самосознание - осознание, оценка человеком своего знания, нравственного облика и интересов, идеалов и мотивов поведения, целостная оценка самого себя как деятеля, как чувствующего и мыслящего существа.

Вопросы для изучения:

1. Кризис подросткового возраста.
2. Интимно-личностное общение как ведущий тип деятельности подростка.
3. Профессиональное и личностное самоопределение как ведущий тип деятельности юноши.
4. Особенности личностного развития юноши и подростка.

Кризис подросткового возраста. Подростковый возраст относится к критическим периодам жизни. У подросткового кризиса есть три периода: 1. Негативный, пред критический, здесь ломаются старые привычки, стереотипы. 2. Кульминационная точка кризиса. 3. Посткритический период. Период формирования новых структур.

Симптомами кризиса являются: упрямство, строптивость, негативизм, обесценивание взрослых и т.д. Ребенок ограждает себя от взрослых, запрещая входить к нему в комнату, лезть в душу. Подросток становится враждебным, склонным к ссорам и конфликтам, нарушает дисциплину. Но с этим, он испытывает недовольство, внутреннее беспокойство, хочет быть в одиночестве, стремится к изоляции самого себя.

Интимно-личностное общение как ведущий тип деятельности подростка. У подростков велика потребность в общении и дружбе, они боятся быть отвергнутыми. Подростки стремятся быть принятыми сверстниками, обладающими, по их мнению, более значимыми качествами. Ведущей деятельностью в подростковом возрасте является общение со сверстниками. Общаясь, подростки осваивают нормы социального поведения, морали, устанавливают отношения равенства и уважения друг к другу. Подросток больше времени начинает проводить со сверстниками, так как это общение приносит ему больше пользы, удовлетворяются его актуальные потребности и интересы. Подростки объединяются в группы, которые становятся более устойчивыми, в этих группах действуют определенные правила. Подростков в таких группах привлекает сходство интересов и проблем, возможность говорить и обсуждать их, быть понятыми. Подростки хотят быть услышанными, им необходимо, чтобы их мнение уважали. Они очень переживают, когда их перебивают, не дослушав.

Профессиональное и личностное самоопределение как ведущий тип деятельности юноши. Социальная ситуация развития юноши характеризуется в первую очередь тем, что старший школьник стоит на пороге вступления в самостоятельную жизнь. Ему предстоит выйти на путь трудовой деятельности и определить свое место в жизни (но, эти процессы весьма вариативны). Большинство авторов ведущей деятельностью в юности признается профессиональное и личностное самоопределение. В связи с этим меняется учебная деятельность:

- избирательное отношение к некоторым учебным предметам, связанным с планируемой профессиональной деятельностью и необходимым для поступления в вуз;

- посещение подготовительных курсов;
- включении в реальную трудовую деятельность в пробных формах.

В старших классах формируется психологическая готовность к самоопределению. Выделяют следующие этапы самоопределения.

1. На стадии фантастического выбора (до 11 лет) ребенок, размышляя о будущем, еще не умеет связывать цели и средства.

2. По мере интеллектуального развития подросток или юноша все больше интересуется условиями реальности, но еще не уверен в своих способностях — стадия пробного выбора (до 16—18 лет). Из множества вариантов постепенно выделяются несколько наиболее реальных и приемлемых вариантов, между которыми и предстоит выбирать.

3. Стадия реалистического выбора (после 18 лет) включает обсуждение вопроса с осведомленными лицами, осознание возможности конфликта между способностями, ценностями и объективными условиями реального мира.

4. Особенности личностного развития юноши и подростка. Изменения психических процессов и личности в подростковом возрасте проявляются следующим образом.

1. Высокого уровня развития достигают все познавательные процессы и творческая активность. Происходит перестройка памяти. Начинает активно развиваться логическая память. Постепенно ребенок переходит к использованию логической, произвольной и опосредованной памяти. Развитие механической памяти замедляется. Меняется отношение между памятью и мышлением. Для подростка вспомнить – значит мыслить. Для того чтобы запомнить материал, ему необходимо установить логическую связь между его частями. Мышление становится теоретическим, понятийным за счет того, что подросток начинает усваивать понятия, совершенствовать умение пользоваться ими, рассуждать логически и абстрактно. Подростки склонны к рассуждениям на абстрактные темы, им нравится говорить, выстраивать монологи. Это позволяет им самим разобраться в интересующих их вопросах.

2. Появление чувствительности к мнению окружающих по поводу внешности, знаний, способностей связано с развитием в этом возрасте самосознания. Подростки становятся более обидчивыми. Они хотят выглядеть лучше всех и производить хорошее впечатление. 3. В поведении подростков отмечаются демонстративность, внешнее бунтарство, стремление освободиться из-под

опеки и контроля взрослых. Они могут демонстративно нарушать правила поведения, не вполне корректным образом обсуждать слова или поведение людей, отстаивать свою точку зрения, даже если не совсем уверены в ее правильности.

3. Возникает потребность в доверительном общении. Подростки хотят быть услышанными, им необходимо, чтобы их мнение уважали.

Особенности личности юноши:

- склонность к рефлексии и самоанализу
- высокая эмоциональность;
- становление устойчивого самосознания и стабильного образа «Я»
- усиление личностного контроля, самоуправления;
- страсть к теоретическим и мировоззренческим проблемам.
- тяга к обобщениям, поиску закономерностей и принципов, стоящих за частными фактами.
- возрастает концентрация внимания, объем памяти, логизация учебного материала, формируется абстрактно – логическое мышление.
- появляется умение самостоятельно разбираться в сложных вопросах. склонность к рефлексии и самоанализу; Главные новообразования юношеского возраста – саморефлексия, осознание собственной индивидуальности, появление жизненных планов, готовность к самоопределению, установка на сознательное построение собственной жизни, постепенное вращение в различные сферы жизни.

Вопросы для самоконтроля.

1. В чем причина и сущность подросткового возраста?
2. Какие изменения личностные изменения происходят в подростковом и юношеском возрасте
3. Какая психическая функция является ведущей в подростковом возрасте?
4. Какие этапы самоопределения можно выделить?

Тема 3. Психология учебной деятельности

Лекция 6.

Определение и структура учебной деятельности.

Аннотация. В данной теме раскрывается психологическое понимание учебной деятельности и ее структуры.

Ключевые слова: ориентировочная основа действия, мотивация, учебные задачи, учебные действия; операции, контроль, оценка.

Методические рекомендации по изучению темы

- Тема содержит лекционную часть, где даются общие представления по теме;
- в качестве самостоятельной работы предлагается написать и выступить с сообщениями про предметные и универсальные учебные действия, виды классификацию учебных действий, учение и развитие ребенка.
- Для проверки усвоения темы имеются вопросы к каждой лекции;

Рекомендуемые информационные ресурсы:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – М.: Логос, 2007. – 384с. – с. 191-196.
2. <http://tulpar.kpfu.ru/course/view.php?id=1555>
3. http://med-books.info/vozrastnaya-psihologiya_783/uchebnaya-deyatelnost-struktura-40272.html
4. http://www.ido.rudn.ru/psychology/pedagogical_psychology/5.html
5. http://www.ahmerov.com/book_725_chapter_33_6.5_Tipyorientirovochnoj_o_snovy_dejstvij.html

Глоссарий

ориентировочная основа действия - система представлений о цели, плане и средствах осуществления предстоящего или выполняемого действия;

мотивация учебной деятельности - это все факторы, побуждающие силы, обуславливающие проявление учебной активности.

учебные задачи – это определенное учебное задание, которое имеет четкую цель.

учебные действия – это изменения учебного материала, необходимые для его освоения учеником, это то, что ученика должен сделать, чтобы обнаружить свойства того предмета, который он изучает;

операции – автоматизированные учебные действия;

контроль - это сравнение, определение правильно ли ученик осуществляет действие, соответствующее образцу;

оценка - определение того, достиг ли ученик результата или нет.

Сокращения:

ООД – ориентировочная основа действия

УД - учебные действия

Вопросы для изучения:

1. Определение и структура учебной деятельности.
2. Типы ООД.
3. Учебные действия.
4. Контроль и оценка в структуре учебной деятельности.

Определение и структура и цели учебной деятельности. Учебная деятельность — деятельность субъекта по овладению обобщенными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, специально поставленных преподавателем, на основе внешнего контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку. Существует три точки зрения на соотношении обучения и развития:

- между обучением и развитием отсутствует связь;

- обучение и развитие - тождественные процессы;

- между обучением и развитием существует тесная связь.

Учебная деятельность имеет следующую структуру:

- мотивация

- учебные задачи

- учебные действия

- контроль, переходящий в самоконтроль

- оценка, переходящая в самооценку
- коррекция (при необходимости).

Типы ориентировочных основ действия (ООД) (по П.Я. Гальперину). П. Я. Гальперин выделяет три типа ООД в зависимости от полноты ООД (полная–неполная), формы (конкретный-обобщенный характер) и способа задания (самостоятельность разработки – в готовом виде). Типы ООД соответствуют типам обучения. Развивающее обучение связано с третьим типом ООД. **Типы ориентировочных основ действия (ООД) (по П.Я. Гальперину):**

- Первый тип характеризуется неполным составом ориентиров в ООД, они носят конкретный характер, т.е. пригодны лишь для анализа ситуаций какого-либо одного вида и самостоятельно открываются деятелем на основе проб и ошибок.

-Второй тип содержит всю совокупность ориентиров, необходимых для правильного и разумного выполнения действия. При этом субъект получает эту совокупность в готовом виде.

-Третий тип ООД характеризуется также полнотой состава ориентиров, но эти ориентиры не частные, а общие, пригодные для анализа некоторого класса явлений. Особенностью этого типа является то, что обобщенную систему ориентировки деятель получает в готовом виде, но для анализа конкретного явления данного класса он самостоятельно составляет частную ООД, пользуясь обобщенной ООД и методом выведения частных ориентиров из общих, которые ему были даны.

- Четвертый тип ООД предполагает наличие полной системы общих ориентиров, получаемых деятелем в готовом виде.

Учеными выделены три типа учения по характеру ориентировочной основы действий.

I тип учения. Ученикам дается в готовом виде неполная ООД - однократная демонстрация образца и неполное словесное описание. Учение в этом случае проходит с ошибками, действие остается не полностью осознанным, перенос действия на новые объекты и задачи затруднен. Например, и учебник, и учитель по русскому языку дают образцы слов и предложений, демонстрируют какое-либо грамматическое явление, анализируют его и формулируют правило написания. Аналогично делается в геометрии, физике и пр.

II тип учения. В готовом виде дается полная ООД. Пример с той же русской грамматикой. Дается алгоритм применения правила на безударную гласную в корне или написание "нн-н" в прилагательном. Усвоение действия протекает без ошибок (исключение - ошибки по "невнимательности"), ясно осознаются действия и существенные/несущественные признаки объекта изучения. Перенос действия на новые задачи ограничен конкретностью ООД.

III тип учения. ООД имеет полный состав, ориентиры представлены в обобщенном виде, годном для целого класса явлений. ООД в конкретных случаях составляется учеником на основе известного ему общего знания. Например, даются общие схемы и алгоритмы, находящие применение во многих случаях: анализ слова по составу и как части речи, анализ предложения по наличию основы и другим характеристикам. Учение протекает сравнительно быстро, без ошибок, с уяснением существенных (несущественных) признаков объекта и условий действия с ними, обеспечивается перенос знаний и действий на все конкретные случаи в данной области.

Учебные действия. Учебные действия, с помощью которых решаются учебные задачи, совершаются с помощью многих различных учебных операций. Для того чтобы учащиеся овладели способами выполнения учебных действий, необходимо сначала выполнять эти действия при полной развернутости всех операций, входящих в состав этого действия. При этом эти операции должны вначале выполняться либо материально с помощью каких-то предметов, либо материализованно с помощью их знаковых заменителей, изображений. Лишь постепенно, по мере отработки тех или иных операций, процесс выполнения действия свертывается, и в конце концов выполняется сразу как единое действие. К числу независимых характеристик (параметров) действия относятся: форма, обобщенность, развернутость и освоенность (автоматизированность, быстрота и др.). Кроме этих основных характеристик действие имеет ряд вторичных свойств: разумность, сознательность, абстрактность, прочность.

Контроль и оценка в структуре учебной деятельности Контрольная часть отслеживает ход выполнения действия, сопоставляет полученные результаты с заданными образцами и при необходимости обеспечивает коррекцию как ориентировочной, так и исполнительской частей действия. Структура действия контроля: 1) модель, образ требуемого, желаемого результата действия; 2) процесс сличения этого образа и реального действия и 3) принятие решения о продолжении или коррекции действия. П. Блонский выделил четыре стадии развития контроля. Первая стадия характеризуется отсутствием всякого

самоконтроля. Находящийся на этой стадии учащийся не усвоил материал и не может соответственно ничего контролировать. Вторая стадия — полный самоконтроль. На этой стадии учащийся проверяет полноту и правильность репродукции усвоенного материала. Третья стадия: выборочного самоконтроля, при котором учащийся контролирует, проверяет только главное по вопросам. На четвертой стадии видимый самоконтроль отсутствует, он осуществляется как бы на основе прошлого опыта, на основе каких-то незначительных деталей. Оценка и самооценка осуществляется на основе контроля, ее становление схоже становлению самоконтролю. Благодаря оценке педагог или/и сам субъект учебной деятельности, получают удовлетворение от деятельности, намечают и корректируют образовательные цели, мотивируются на дальнейшее развитие.

Вопросы для самоконтроля.

1. Что входит в состав учебной деятельности?
2. Какие виды учебных действий выделяются в структуре учебной деятельности и на каком основании?
3. Какой вид ООД на Ваш взгляд обладает большим развивающим потенциалом и почему?
4. Какая связь между контролем и оценкой контролем учителя и самоконтролем?

Лекция 7.

Основные характеристики, структура усвоения знаний и формирования навыков

Аннотация. В данной теме изучаются психологические закономерности, этапы, уровни усвоения знаний и формирования навыков.

Ключевые слова: знание, умения, навыки.

Методические рекомендации по изучению темы

- Тема содержит лекционную часть, где даются общие представления по теме;
- в качестве самостоятельной работы предлагается написать и выступить с сообщениями про факторы усвоения знаний, формирования умений и навыков;
- после изучения данной темы студенты представляют свою программу научения человека простейшему действию;

- Для проверки усвоения темы имеются вопросы к каждой лекции;

Рекомендуемые информационные ресурсы:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – М.: Логос, 2007. – 384с. – с. 233-240.
2. <http://tulpar.kpfu.ru/course/view.php?id=1555>
3. http://www.ido.rudn.ru/psychology/pedagogical_psychology/5.html
4. <http://www.persev.ru/book/zakonomernosti-processa-usvoeniya>

Глоссарий

знания – предметное содержание учебной дисциплины;

Умение - это способность к действию совершаемому полностью сознательно.

Навык - это способность к действию совершаемому автоматизировано, без осознания промежуточных шагов.

Вопросы для изучения:

1. Закономерности и факторы усвоения знаний, формирования навыков
2. Этапы усвоения знаний.
3. Этапы формирования навыков.

Закономерности и факторы усвоения знаний, формирования навыков.

Научение характеризуется как прогрессивное, поступательное количественное и качественное изменение усваиваемых человеком знаний, формируемых навыков и творческих умений их использования в разных ситуациях. В процессе научения меняется общая структура знаний, навыков, умений по линии всё большей их обобщенности, свернутости и меньшей контролируемости сознанием их актуализации и функционирования. Освоение системы знаний, соединяющееся с овладением соответствующими навыками, рассматривается в качестве «основного содержания и важнейшей задачи обучения» (С.Л. Рубинштейн).

Эффективность научения определяется многими факторами: правильное распределение упражнений по времени, понимание, осмысление обучающимся принципа, основного плана выполнения действий, знание результатов выполненного действия, влияние ранее усвоенных знаний и выработанных

навыков на данный момент научения, рациональное соотношение репродуктивности и продуктивности.

На основе теоретических положений о закономерностях выработки навыка и анализа учебников можно предложить некоторую умозрительную схему распределения упражнений во времени, отвечающую трем требованиям: 1) упражнение никогда «не сходит на нет», 2) интервал между упражнениями по мере тренировки увеличивается и 3) программа выработки одного навыка сочетается с программой выработки других. При этом в начале тренировки должен быть максимум упражнений.

При рассмотрении закономерностей научения можно отметить успешности научения и уровня мотиваций обучающегося. Эта связь описывается двумя законами Йоркса— Додсона: первый связывает максимальную успешность научения с оптимумом мотивации, второй — сложность деятельности (навыка) и уровень мотивации (чем сложнее деятельность, тем ниже уровень мотивации).

Этапы усвоения знаний. Знания составляют ядро содержания обучения. На основе знаний у учащихся формируются умения и навыки, умственные и практические действия; знания являются основой нравственных убеждений, эстетических взглядов, мировоззрения. Усвоение знаний прежде всего характеризуется **прочностью**, которая определяется независимостью использования усвоенных знаний и (выработанных умений от времени, различия ситуаций и условий их применения. В целом прочность усвоения существенно зависит от системности, смыслоорганизованности воспринимаемого учебного материала, его личностной значимости и того эмоционального отношения, которое этот материал вызывает у ученика. Если сам учебный материал, его восприятие, запоминание вызывает чувство радости, удовлетворения, то этим создаются психологические предпосылки эффективности усвоения. Лучше усваивается то, что включено в деятельность и нацелено на использование в будущей практике. Другая характеристика усвоения — его **управляемость**. Управление усвоением может осуществляться по пути поэтапного формирования умственных действий; оно может реализоваться «классическим» (традиционным) путем, программированным или проблемным обучением и т.д. Третье свойство - **личностная обусловленность** усвоения (и в то же время влияние усвоения, учебной деятельности на формирование личности школьника). Это взаимовлияние реализуется в силу эффекта действия самого обучения на психическое развитие личности, формирование ее психических новообразований: новых мотивов,

целей, стратегий усвоения, оценивания и т.д. Уровни усвоения знаний (по Я. Конфедератову и В.П. Симонову): уровень различения (или распознавания) предмета; уровень его запоминания; уровень понимания; уровень применения. Процесс усвоения знаний складывается из нескольких этапов. 1. Этап восприятия; 2. этап осмысления; 3. формирование знаний; 4. запоминание; 5. воспроизведение; 6. преобразование

Этапы формирования навыков. Умение и навык различаются по степени автоматизированности данного действия. Уровни овладения учащимися умениями и навыками: 0 уровень - учащиеся совершенно не владеют данным действием (нет умения). 1 уровень - учащиеся знакомы с характером данного действия, умеют выполнять его лишь при достаточной помощи учителя (взрослого); 2 уровень - учащиеся умеют выполнять данное действие самостоятельно, но лишь по образцу, подражая действиям учителя или сверстников; 3 уровень - учащиеся умеют достаточно свободно выполнять действия, осознавая каждый шаг; 4 уровень - учащиеся автоматизированно, свернуто и безошибочно выполняют действия (навык). Структура действия в результате упражнений изменяется по способам их исполнения, его контролю и характера регулирования исполнения входящих в действие движений. Эти изменения характеризуются слиянием отдельных движений в более сложный единый акт с устранением, т.е. редукцией избыточных, лишних, промежуточных движений, а также совмещением нескольких движений во времени, что фиксирует общая программа построения произвольного движения (по Н.А. Бернштейну). Ускоряется темп и улучшается качество их выполнения, меняется характер контроля над действием. Внимание освобождается от восприятия способов действия и переносится главным образом на условия его выполнения.

В качестве объективных показателей сформированного навыка или его отработанности выступают следующие: правильность и качественность навыков оформления (отсутствие ошибок), скорость выполнения отдельных операций или их последовательности (внешние критерии); отсутствие направленности сознания на форму выполнения действия, отсутствие напряжения и быстрой утомляемости, выпадение промежуточных операций, т.е. редуцированность действия (внутренние критерии).

Вопросы для самоконтроля.

1. Чем отличается усвоение от формирования навыка?
2. Какие основные факторы влияют на усвоение знаний?
3. Чем характеризуется самая высокая степень формирования навыков?

Лекция 8.

Мотивация учебной деятельности

Аннотация. В данной теме раскрывается понятие мотив учебной деятельности, изучаются психологические закономерности, факторы формирования мотивации.

Ключевые слова: мотив, цель учебной деятельности, формирование мотива, социальные мотивы, познавательные мотивы.

Методические рекомендации по изучению темы

- Тема содержит лекционную часть, где даются общие представления по теме;
- провести диагностику мотивов учащихся СОШ или ВУЗа;
- в качестве самостоятельной работы предлагается написать и выступить с сообщениями виды, пути формирования мотивов учебной деятельности.
- Для проверки усвоения темы имеются вопросы к каждой лекции;

Рекомендуемые информационные ресурсы:

5. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – М.: Логос, 2007. – 384с. – с. 217-223.
6. <http://tulpar.kpfu.ru/course/view.php?id=1555>
7. http://www.ido.rudn.ru/psychology/pedagogical_psychology/5.html
http://www.pedlib.ru/Books/1/0389/1_0389-1.shtml

Глоссарий

Цель — это предвидимый результат, представляемый и осознаваемый человеком.

Мотив учебной деятельности - это все факторы, побуждающие силы, обуславливающие проявление учебной активности

формирование мотива – это воспитание у учащихся идеалов, мировоззренческих ценностей, принятых в нашем обществе, в сочетании с активным поведением ученика, что означает взаимосвязь осознаваемых и реально действующих мотивов, единство слова и дела, активную жизненную позицию.

социальные мотивы – направленность на другого человека или общественные ожидания;

познавательные мотивы - направленность ученика на содержание учебного предмета;

Вопросы для изучения:

1. Общее понятие о мотиве учебной деятельности
2. Виды мотивов учебной деятельности.
3. Формирование мотивов учения

Общее понятие о мотиве учебной деятельности. Характер мотивов во многом определяют успешность учебной деятельности. В психологии различают понятия мотив и цель. Цель — это предвидимый результат, представляемый и осознаваемый человеком. Мотив - побуждение к достижению цели. Под мотивом учебной деятельности понимаются все факторы, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т. п. К мотивам учебной деятельности относятся система побуждений ученика к учению. Различают мотивы понимаемые и реально действующие. Изучение мотивов предполагает проникновение в их иерархию, где одни из них выполняют функцию побудительную — это ведущие смыслообразующие мотивы. Для успешного обучения важно создавать условия для перехода понимаемых мотивов в разряд реально действующих. Так учащийся понимает, почему надо учиться, но это еще не побуждает его заниматься учебной деятельностью. При конкретных условиях понимаемые мотивы становятся реально действующими. Понимаемые мотивы воспринимаются как нечто абстрактное (учиться – твой долг, твоя обязанность), либо побуждают к отдаленной цели (хорошо окончишь школу – поступишь в институт). Для школьника младших классов это недостижимая перспектива. Реально действующие мотивы обрисовывают понятные (нередко ближайшие) цели: сделаешь уроки – пойдешь гулять, решить задачу – получишь пятерку. Чем младше ученик, тем достижимее и конкретнее должна быть цель. Преобладание той или иной мотивационной тенденции всегда сопровождается выбором трудности цели. Люди, мотивированные на успех, предпочитают средние по трудности или слегка завышенные цели, которые лишь незначительно превосходят уже достигнутый результат. Мотивированные на неудачу склонны к экстремальным выборам, одни из них нереалистично занижают, а другие – завышают цели, которые ставят перед собой. Вторые в случае простых и хорошо заученных навыков работают быстрее, и их результаты снижаются медленнее, чем у мотивированных на успех. При заданиях проблемного характера, требующих продуктивного мышления, эти же

люди ухудшают работу в условиях дефицита времени, а у мотивированных на успех - она улучшается.

Виды мотивов учебной деятельности. М.В. Матюхина выделяет две основные группы мотивов:

1. Мотивы, заложенные в самой учебной деятельности (познавательные):

а) мотивы, связанные с содержанием учения: ученика побуждает учиться стремление к знаниям, способами действий.

б) Мотивы, связанные с самим процессом учения: ребенка увлекает сам процесс решения, а не только получаемые результаты.

2. Мотивы, связанные с тем, что лежит вне самой учебной деятельности:

а) Широкие социальные мотивы: мотивы занять определенное место в обществе, долга и ответственности перед обществом, классом, учителем, родителями, мотивы самоопределения (понимание значения знаний для будущего, желание подготовиться к будущей работе и т.п.) и самосовершенствования (получить развитие в результате учения);

б) узколичностные мотивы: стремление заслужить одобрение, получить хорошие отметки (мотивация благополучия); желание быть первым учеником, занять достойное место среди товарищей (престижная мотивация)

в) Отрицательные мотивы: стремление избежать неприятностей со стороны учителей, родителей, одноклассников (мотивация избегания неприятностей).

Также выделяют мотивы внешние и внутренние (по А.К. Марковой). Внутренние или познавательные мотивы связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения. Внешние или социальные мотивы, связаны с различными социальными взаимодействиями школьника с другими людьми.

Формирование мотивов учения. Фронтальные способы работы по формированию мотивации (по Талызиной Н.Ф): объяснение общественного смысла, значения учения; через саму деятельность учения, которая должна заинтересовать ученика. Л.М. Фридман выделяет два основных пути формирования учащихся позитивной мотивации.

Первый путь. Учитель, опираясь на уже имеющиеся у учащихся потребности, так организует определенную деятельность, чтобы она вызвала у них положительные эмоции удовлетворения, радости. Если эти чувства учащиеся

испытывают достаточно долго, то у них возникает новая потребность — в самой этой деятельности, вызывающей у них приятные эмоциональные переживания. В общую мотивацию школьников тем самым включается новый стойкий мотив к указанной деятельности.

Второй путь. Детям в готовой "форме" предъявляют побуждения, цели, идеалы, ценности личности, которые по замыслу воспитателя должны у него сформироваться и которые сам воспитуемый должен постепенно превратить из внешне понимаемых во внутренне принятые и реально действующие. Такой путь связан с методами убеждения, разъяснения, внушения, информирования, примера. Особую роль здесь играет коллектив, социальная среда, в которой живет и действует ученик, взгляды, традиции, убеждения, принятые в этой среде. Когда ученик видит, что близкие, учителя, друзья относятся к тому или другому объекту (например, к знаниям по какому-то предмету, к какой-то работе и т.д.) как к особой ценности и направляют свою деятельность на овладение этим объектом, то и он перенимает этот взгляд на данный объект. Тем самым у ученика возникает особое отношение к этому объекту как к некой ценности и потребность в овладении им, т.е. возникает новый стойкий мотив.

Вопросы для самоконтроля.

1. Какие мотивы называются внешними и внутренними?
2. Какие факторы влияют на формирование устойчивой учебной мотивации?
3. Чем отличается цель и мотив?

Лекция 9.

Становление учебной деятельности

Аннотация. В данной теме изучаются основные закономерности этапы развития учебной деятельности, формирования учебных действий.

Ключевые слова: субъект учебной деятельности, развернутое действие, умственное действие.

Методические рекомендации по изучению темы

- Тема содержит лекционную часть, где даются общие представления по теме;
- в качестве самостоятельной работы предлагается написать и выступить с сообщениями про становление учебной деятельности на разных этапах онтогенеза.

- Для проверки усвоения темы имеются вопросы к каждой лекции;

Рекомендуемые информационные ресурсы:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – М.: Логос, 2007. – 384с. – с. 248-250, 166-190.
2. <http://tulpar.kpfu.ru/course/view.php?id=1555>
3. http://www.ido.rudn.ru/psychology/pedagogical_psychology/5.html
4. <http://uchebnikfree.com/page/pedagogu/ist/ist-4--idz-ax250--nf-45.html>

Глоссарий

субъект учебной деятельности - это человек, сделавший выбор (или подчинившийся выбору референтного для него окружения) выполнять учебную деятельность;

развернутое действие – действие выполняемое развернуто, включающая все операции, входящих в состав этого действия;

умственное действие - действия человека, выполняемые во внутреннем плане сознания, без опоры на внешние средства, в том числе слышимую речь;

Сокращения

УД- учебные действия;

Вопросы для изучения:

1. Теория поэтапного формирования умственных действий.
2. Этапы формирования учебной деятельности.
3. Формирование учебных действий.

Теория поэтапного формирования умственных действий. Автор данной концепции П.Я. Гальперин. Он изучал процесс интериоризации - преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю, психическую деятельность, формирование внутренних интеллектуальных структур психики посредством усвоения внешней, социальной действительности. Обучение и воспитание можно рассматривать как процесс интериоризации. Соответственно принципу интериоризации, умственное - внутреннее - действие формируется как преобразование исходного практического действия, его поэтапный переход от существования в

материальной форме к существованию в форме внешней речи, затем "внешней речи про себя" (внутреннее проговаривание) и, наконец, свернутого, внутреннего действия. По Гальперину, любое новое умственное действие, например, воображение, понимание, мышление наступает после соответствующей внешней деятельности.

Теоретические положения концепции П.Я. Гальперина также применяют при изучении формирования учебных действий и операций. Эффективное обучение должно учитывать эти этапы. **Этапы поэтапного формирования умственных действий.** 1. Этап создания и поддержания мотивационной основы действия. 2. Этап создания ориентировочной основы действия (ООД) и уяснения ее учащимися. 3. Этап формирования действия в материальной или материализованной форме. 4. Этап формирования действия в громкой социализованной речи. 5. Этап формирования действия во "внешней речи про себя". 6. Этап формирования действия во внутренней речи

Этапы формирования учебной деятельности. **Этапы формирования учебной деятельности.** Первый этап (начальное образование). Второй этап (6-9-е классы) формирования учебной деятельности. Третий этап (старшеклассники и студенты). Для формирования у учащихся учебной деятельности необходимо: чтобы они овладели учебными действиями; чтобы их деятельность становилась деятельностью по решению учебных задач и при этом они осознавали, что они не просто выполняют задания учителя, не просто пишут, рисуют, считают, а именно решают очередную учебную задачу; чтобы возникали элементы самообучения, самодеятельности. Формирование учебной деятельности есть процесс постепенной передачи выполнения отдельных элементов этой деятельности самому ученику для самостоятельного осуществления без вмешательства учителя. Вопрос о том, как эффективнее формировать учебную деятельность, в какой последовательности передавать отдельные ее элементы для самостоятельного выполнения, еще не решен. Многие авторы полагают, что лучше всего начинать с формирования самостоятельного контроля. Дети прежде всего должны научиться контролировать друг друга и самих себя. Конечно, для того чтобы дети научились контролю, необходимо, чтобы учебное действие с его операторно-предметным составом было представлено достаточно развернуто, а последний разработан совместно учителем и учениками. В этом случае образцы действий предстанут перед учащимися не как заданные извне, а следовательно случайные, а как необходимые и общеобязательные. Например, тщательный контроль за работой ученика на доске всем классом — хороший прием воспитания контроля. Однако при условии, что ответ ученика у доски не только

предназначен учителю, но демонстрирует всему классу способ решения той или иной учебной задачи. Есть основания полагать, что формирование контроля идет от контроля за действиями других к контролю за своими собственными действиями. Второе действие, которое должно быть передано самим учащимся для самостоятельного выполнения,— это оценка, т. е. установление того, усвоено ли то или иное учебное действие. Способы формирования оценки еще недостаточно разработаны. Это и взаимная проверка работ, и коллективное составление содержания контрольных работ, которые давали бы возможность определять степень сформированности действия контроля. В начальном этапе обучения дети полноценно могут освоить действия контроля и оценки.

Формирование учебных действий. Становление УД – это совершенствование каждого компонента УД; совершенствование мотивационного и операционального аспектов учения; превращение ученика в субъекта осуществляемой им УД; необходимость наличия развивающего и воспитывающего эффектов УД. Для того чтобы учащиеся овладели способами выполнения учебных действий, необходимо сначала выполнять эти действия при полной развернутости всех операций, входящих в состав этого действия. При этом эти операции должны вначале выполняться либо материально с помощью каких-то предметов, либо материализованно с помощью их знаковых заменителей, изображений. Лишь постепенно, по мере отработки тех или иных операций, процесс выполнения действия свертывается и в конце концов выполняется сразу как единое действие.

Вопросы для самоконтроля.

1. Как возрастной период развития влияет на его позицию субъекта учебной деятельности?
2. Каковы отличительные особенности младшего школьника и студента как субъекта учебной деятельности?
3. Какой пример учебного действия Вы можете привести, который доказывает обоснованность или необоснованность теории поэтапного формирования умственных действий?

Тема 4. Психологические основы воспитания

Лекция 10.

Воспитание как процесс формирования личности

Аннотация. В данной теме основные категории психологии воспитания, анализируется проблема воспитанности и воспитуемости.

Ключевые слова: Воспитуемость, воспитанность, социализация, воспитание.

Методические рекомендации по изучению темы

- Тема содержит лекционную часть, где даются общие представления по теме;
- в качестве самостоятельной работы предлагается подобрать фрагменты художественных фильмов, где поднимаются проблемы семейного воспитания, организации воспитания в школе и т.д с последующим анализом на практическом занятии;
- Для проверки усвоения темы имеются вопросы к каждой лекции;

Рекомендуемые информационные ресурсы:

1. <http://tulpar.kpfu.ru/course/view.php?id=1555>
2. http://www.razlib.ru/psihologija/pedagogicheskaja_psihologija_konspekt_lekcii/p4.php
3. <http://www.univer5.ru/pedagogika/pedagogicheskaya-psihologiya-klyueva-n.v/Page-92.html>
4. <http://www.persev.ru/book/psihologiya-vospitaniya>

Глоссарий

Воспитуемость - степени восприимчивости воспитательным воздействиям;

Воспитанность – интегрированный показатель сформированности отношения личности к деятельности, природе, обществу, людям, к себе.

Воспитание - целенаправленный педагогический процесс, призванный формировать у детей систему качеств личности, взглядов и убеждений.

Социализация – процесс усвоения человеком ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу, социальной общности, группе, и воспроизводства им социальных связей и социального опыта.

Вопросы для изучения:

1. Соотношений понятий в педагогической психологии: социализация, развитие личности, воспитание.
2. Воспитуемость и воспитанность.

Соотношений понятий в педагогической психологии: социализация, развитие личности, воспитание. Воспитание - как целенаправленный педагогический процесс, призванный формировать у детей систему качеств личности, взглядов и убеждений. Социализация - усвоения человеком ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу, социальной общности, группе, и воспроизводства им социальных связей и социального опыта. Социализация происходит как в условиях стихийного воздействия на развивающегося человека факторов общественного характера, так и под влиянием контролируемых в процессе воспитания условий. Процесс и результат развития человека под влиянием наследственности, среды и воспитания принято называть формированием личности. Воспитание, являясь частью социализации личности, осуществляется через образование и организацию условий и среды жизнедеятельности воспитанников.

2. Воспитуемость и воспитанность. Среди основных показателей воспитанности выделяются: внешний вид ребенка; мимический и пластический образ; речь; поведение, способность к деятельности; реакции на социальные явления; система его взаимоотношений с окружающими; ценности, идеалы; нравственные ориентиры. Славина Л.С выделяет два уровня воспитуемости у учащихся: высокий и низкий.

Высокий уровень воспитуемости: откликаемость на помощь другого человека в развитии его личности - следование советам другого человека. Легкость использования и преобразования усвоенных способов социального поведения в новых условиях. Активная ориентировка в новых социальных условиях.

Низкий уровень воспитуемости: закрытость личности для развития, нежелание прислушиваться к советам окружающих. Затрудненная ориентировка в новых социальных условиях. Трудновоспитуемость - барьеры, конфликты с окружающими, агрессия при попытках воздействия со стороны другого человека. Как правило, низкий уровень воспитуемости связан с негативным опытом общения ребенка со взрослыми, при наличии смысловых барьеров.

Вопросы для самоконтроля.

1. В чем отличие между обучением и воспитанием?
2. В чем проявляется воспитанность?
3. Какие основные факторы влияют на воспитуемость?

Лекция 11.

Психологические механизмы воспитания

Аннотация. В данной теме изучаются основные психологические механизмы воспитания, их воспитательный потенциал.

Ключевые слова: психологические механизмы воспитания, выработка привычек, подражание модели, стремление к взрослости, положительное и отрицательное подкрепление, оценка, объяснение.

Методические рекомендации по изучению темы

- Тема содержит лекционную часть, где даются общие представления по теме;
- подготовить сообщения про психологические модели, стили семейного воспитания и выступить с ними на практическом занятии;
- Для проверки усвоения темы имеются вопросы к каждой лекции;

Рекомендуемые информационные ресурсы:

1. <http://tulpar.kpfu.ru/course/view.php?id=1555>
2. http://www.razlib.ru/psihologija/pedagogicheskaja_psihologija_konspekt_lekcii/p4.php
3. <http://www.univer5.ru/pedagogika/pedagogicheskaya-psihologiya-klyuevan.v/Page-92.html>
4. <http://www.persev.ru/book/psihologiya-vospitaniya>

Глоссарий

психологические механизмы - специфические умственные, эмоциональные образования, которыми оперирует индивид в процессе жизнедеятельности;

привычки – устойчивые способы действий человека, выполнение которых в определенных условиях становится потребностью;

подражание модели – способ научения, при котором организм воспроизводит действия модели, не всегда понимая их значение;

стремление к взрослости – стремление к самостоятельности, желании оградить какие-то стороны своей жизни от вмешательства;

подкрепление – стимул, который следует за поведением и повышает вероятность его дальнейшего появления;

объяснение – рассуждение, разъяснение причин, описание объясняемого явления.

Вопросы для изучения:

1. Общее понятие о психологических механизмах воспитания.
2. Психологические механизмы воспитания.
3. Условия формирования личности.

Общее понятие о психологических механизмах воспитания. Общество на каждом конкретном историческом этапе ставит перед воспитанием определенные цели. Ориентиром для формирования современного мировоззрения и подлинной нравственности служат цели общества, указывающие образец, идеал воспитания человека как личности. Но есть умственные операции, закономерности функционирования психики, которые нужно обязательно учитывать при организации воспитательного воздействия. Одна из важнейших задач психологии-воспитания состоит в изучении психологических механизмов формирования личности, что является необходимым условием успеха преобразования воспитательных требований общества во внутренние регуляторы поведения и деятельности подрастающей личности. Воспитательная система призвана ориентироваться на формирование способности противостоять негативным воздействиям среды. Учитель должен учить учеников одновременно сопротивлению и адаптации к окружающей действительности. Это еще раз подчеркивает решающую роль в учебно-воспитательном процессе личности учителя.

Психологические механизмы воспитания. К психологическим механизмам воспитания относятся: выработка привычек (условных рефлексов), подражание модели (личный пример), стремление к взрослости, положительное и отрицательное подкрепление, оценка, объяснение (убеждение), внушение. Большинство этих механизмов включаются с раннего онтогенеза.

Ш.А. Амонашвили пишет, что у ребенка есть страсть к **взрослению**. Дети стремятся к взрослению, хотят быть более взрослыми, чем они уже есть. Страсть к взрослению сначала незаметно сопровождает страсть к развитию, но постепенно усиливается и начинает влиять на все сферы жизни Ребёнка. При усилении импульсов этой страсти Ребёнок начинает искать соответствующие условия и среду для её удовлетворения. Это значит: он начинает подражать

внешним проявлениям жизни взрослых (отсюда, скажем, пристрастие к курению с раннего детства), начинает искать социальную среду, где его принимают как взрослого (отсюда, скажем, "попадание" Ребёнка в "дурную компанию") и т.д. Однако дурным привычкам взрослых и дурному влиянию взрослых. Ребёнок поддаётся тогда, когда в его непосредственной среде близких (родных, учителей, одноклассников-товарищей) не находит удовлетворения своей природной страсти, перед которой, как перед стихией, он один бессилён.

Удовлетворение страсти к взрослению происходит в общении, в первую очередь, со взрослыми. Формула "Ты ещё маленький" и соответствующие ей отношения, имеющие открытые, то есть осознаваемые Ребёнком, формы, абсолютно противоречат основам гуманной педагогики. Наоборот, действия, отношения, меры, в целом общение, исходящие из формулы "Ты же взрослый... Ты уже взрослый", создают благоприятную атмосферу для активного проявления и удовлетворения страсти к взрослению.

Привычки возникают в детстве вместе с навыками и умениями. Навыки и привычки, имея общие черты, существенно отличаются друга от друга. Навык - это усвоенный способ действия, это умение хорошо, быстро выполнить действие, а привычка - это еще и потребность, стремление выполнять данное действие. Например, подросток, привыкнув ежедневно чистить зубы и умываться перед сном, испытывает тягостное чувство, если ему приходится лечь спать неумытым. Тот, кто привык много читать, - страдает от отсутствия интересной книги. Девушка, имеющая привычку мыть посуду и убирать комнату, всегда найдет время и способ выполнить эту работу. Разные привычки возникают в различные годы жизни. Значит, "фактор времени" не только не безразличен для их воспитания, но, наоборот, чрезвычайно важен. Когда ребенку исполняется 3-4 года, родители часто сталкиваются со множеством стихийно возникших у него привычек, которые влияют иногда и на здоровье ребенка, незаметно для родителей образуя некоторый фундамент его будущей личности. Когда нужная ребенку и соответствующая его возрасту, привычка своевременно воспитана, его поведение удовлетворяет окружающих, и она чувствует себя спокойно, бодро. Если же у ребенка сложилась неправильная привычка, он мешает ему самому, нервирует его, становится источником конфликтов со старшими, причиной капризов, слез. С точки зрения социальных норм поведения, а также в отношении к процессу формирования личности одни привычки могут расцениваться как полезные, ведущие к формированию

положительных черт характера, другие — как вредные, приводящие к дурным наклонностям. Отдельные привычки, прежде всего нравственные, могут непосредственно перерасти в устойчивые черты характера человека..

А. Бандура основное внимание уделял феномену научения через **подражание модели**. По его мнению, многое в поведении человека возникает на основе наблюдения за поведением другого. Научение посредством наблюдения важно, по мнению Бандуры, потому что с его помощью можно регулировать и направлять поведение ребенка, предоставляя ему возможность подражать авторитетным образцам. Бандура подчеркивает роль когнитивной регуляции поведения. У ребенка в результате наблюдения поведения модели строятся "внутренние модели внешнего мира". Испытуемый наблюдает образец поведения или узнает о нем, но не воспроизводит его до тех пор, пока не возникнут соответствующие условия.

Под **подкреплением** понимается какое-либо действие, призванное усилить определенную реакцию. Различают два вида подкреплений:

- Позитивное подкрепление - это приятный стимул, который следуя за желательной реакцией, усиливает ее или поддерживает на том же уровне, т.е. повышает вероятность ее повторения (пища, деньги или похвала).
- Негативное подкрепление - это неприятный стимул, устранение которого усиливает желательную реакцию (наказание, отрицательная оценка, порицание).

Как поощрение, так и наказание могут выполняться двумя способами, это зависит от того, что следует за реакцией: предъявление или устранение приятного или неприятного стимула. Подкрепление усиливает реакцию; наказание - ослабляет ее.

Таким образом, в практике воспитания чаще всего используются четыре разновидности подкрепления:

- если вслед за желательной реакцией ребенка следует вызывающий приятные ощущения и переживания подкрепляющий стимул, то результат - положительное поощрение;
- если за нежелательной реакцией следует не вызывающий приятных ощущений и переживаний подкрепляющий стимул, то результат - положительное наказание;

- если вызывающий неприятные ощущения и переживания подкрепляющий стимул устраняется после получения желательной реакции, то результат - отрицательное поощрение;
- если приятный стимул устраняется после той или иной нежелательной реакции ребенка, то результат - отрицательное наказание.

Убеждение, как механизм и метод воздействия, следует отличать от убеждения как свойства, компонента психики, включающая в себя знания, соединенные с искренней уверенностью в их истинности. Структура убеждения включает в себя теоретически обоснованы (логические) приемы, с помощью которых определенная информация, сообщаемая, органично вплетается в сферу интересов личности. При этом доказывается истинность или ложность определенных информационных сообщений, их значимость. Цель убеждения состоит в том, чтобы подвести детей не только к пониманию некоторых положений, но и к внутреннему их принятию

Внушение происходит воздействие прежде всего на чувства, а через них - на разум и волю личности. Внушение основывается на свойстве слова оживлять, активизировать имеющиеся и формировать новые ассоциации между раздражителями первой и второй сигнальных систем. Внушаемость присуща школьникам любого возраста, но чем младше ребенок, тем легче он подвергнется ей. Определенная часть информации может усваиваться бессознательно, без вмешательства активного мышления. В психологии воспитания используют различные виды внушения: прямое, опосредованное, произвольное, произвольное. Особенно важно учитывать мотивационную направленность внушения. С этой признаку его можно под делить на побудительное и тормозное. Первое характеризуется тем, что учитель, учитывая непосредственные потребности, привычки, интересы учащихся, предлагает им принять определенный вариант поведения. Тормозное заключается в том у, школьникам подается такая информация, которая сдерживает их от аморальных поступков.

Педагогическая оценка чаще всего дается в связи с решениями, принимаемыми в педагогической деятельности. Выделяется несколько видов педагогических оценок, образующих разные классификации: оценки могут быть предметными и персональными, материальными и моральными, результативными и процессуальными, количественными и качественными. Предметные оценки касаются того, что делает или уже сделал ребенок, – содержания, предмета, процесса и результата деятельности, но не самого ребенка. Персональные оценки, напротив, относятся к личности, отмечают

индивидуальные качества, старания, умения, прилежание и т. п. Материальные педагогические оценки включают разные способы материального стимулирования детей за успехи в деятельности: деньгами, привлекательными вещами и др. Моральные педагогические оценки содержат в себе похвалу или порицание, характеризующие действия ребенка с точки зрения их соответствия принятым нормам морали. Результативные педагогические оценки относятся к конечному результату деятельности, акцентируют внимание в основном на нем, не беря в расчет способы достижения этого результата и другие особенности деятельности. Процессуальные оценки, напротив, относятся к процессу деятельности, подчеркивают, как был достигнут полученный итог, что лежало в основе побуждения, направленного на достижение соответствующего результата. Количественные педагогические оценки соотносятся с объемом выполненной работы, числом решенных задач, сделанных упражнений и т. п. Качественные оценки касаются качества выполненной работы, точности, аккуратности, тщательности и других аналогичных показателей ее совершенства. Чаще всего объектом педагогической оценки становится отдельный ученик, и оцениванию может подвергаться либо его учеба, либо его поведение в классе. Когда говорят о социально-специфическом характере педагогической оценки, имеют в виду два обстоятельства. Во-первых, в условиях различных культур в системе обучения и воспитания предпочтение отдается разным видам педагогических оценок. Во-вторых, социально-специфический характер педагогической оценки проявляется в том, что она может быть различна по своей эффективности в зависимости от социальной ситуации, в которой дается.

Следует помнить, что личная значимость для ребенка того или иного вида получаемой педагогической оценки может со временем меняться, поскольку по мере взросления и от ситуации к ситуации у него изменяется иерархия потребностей и ранее значимые оценки утрачивают стимулирующую роль, а вместо них на первый план выходят другие, более соответствующие возрастному развитию ребенка. Наконец, существуют индивидуальные различия между детьми, в силу которых важный для одного ребенка стимул может вообще не быть сколько-нибудь действенным стимулом для другого.

Способы повышения персональной значимости педагогической оценки являются: 1) систематическое изучение и учет индивидуальных интересов и потребностей ребенка; 2) актуализация тех потребностей и интересов, которые соответствуют имеющимся в распоряжении педагога стимулам; 3) варьирование характера педагогических оценок с целью избежания привыкания

к ним ребенка; 4) применение педагогических оценок значимыми для ребенка людьми, которых он уважает и кому доверяет.

Условия формирования личности. Для успешной социализации по Д.Смелзеру необходимо действие трех факторов: ожидания, изменения поведения и стремление соответствовать этим ожиданиям. Процесс формирования личности, по его мнению, происходит по трем различным стадиям: 1) подражания и копирования детьми поведения взрослых, 2) игровой стадии, когда дети осознают поведение как исполнение роли, 3) стадии групповых игр, на которых дети учатся понимать, что от них ждет целая группа людей. Процесс социализации продолжается в течение всей жизни человека. Социализация взрослых отличается от социализации детей несколькими моментами: социализация взрослых скорее изменяет внешнее поведение, в то время как социализация детей формирует ценностные ориентации. Процесс социализации достигает определенной степени завершённости при достижении индивидуумом социальной зрелости, которая характеризуется обретением личности интегрального социального статуса. Согласно М.В. Гамезо можно выделить следующие условия, при соблюдении которых воспитательное воздействие на личность будет наиболее эффективной. 1. Воспитание предполагает воздействие на эмоциональную сферу. 2. Активность и самостоятельность личности. 3. Развитие происходит в процессе деятельности. 4. Ребенку необходимо подкрепление, оценка (как положительная, так и отрицательная).

Вопросы для самоконтроля.

1. Разъясните ваше понимание психологических механизмов воспитания?
2. При соблюдении каких условий, воспитательное воздействие на личность будет наиболее эффективной?
3. Назовите основные механизмы воспитания, которые учитель должен учитывать в педагогической деятельности?

Тема 5. Психология педагогической деятельности

Лекция 12.

Психологические основы педагогической деятельности

Аннотация. В данной теме изучаются психические особенности, необходимые для выполнения педагогической деятельности.

Ключевые слова: Педагогическая деятельность, педагогическая функция, педагогическое общение, педагогические способности.

Методические рекомендации по изучению темы

- Тема содержит лекционную часть, где даются общие представления по теме;
- подготовить фрагменты художественных фильмов, где демонстрируются наиболее удачные модели педагогического общения;
- после изучения темы предполагается написание эссе на тему «Психологический портрет учителя начальных классов»
- Для проверки усвоения темы имеются вопросы к каждой лекции;

Рекомендуемые информационные ресурсы:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – М.: Логос, 2007. – 384с. – с. 262-305.
2. <http://tulpar.kpfu.ru/course/view.php?id=1555>
3. http://ecoru.narod.ru/psihologia/Materiali_studentam/lek_ped.obsenie.htm
http://www.razlib.ru/psihologija/pedagogicheskaja_psihologija_konspekt_lekci/p4.php
4. <http://www.psyoffice.ru/3-0-pedagogika-ofpd.htm>

Глоссарий

Педагогическая деятельность – деятельность по организации воспитывающего и обучающего воздействия учителя на ученика, направленного на его личностное, интеллектуальное развитие.

педагогическая функция – определенные профессиональные предписания, выполнение которых обеспечивает эффективность учебно-воспитательного процесса;

педагогическое общение – профессиональное общение преподавателя с учащимися в целостном педагогическом процессе, развивающееся в двух направлениях: организация отношений с учащимися и управление общением в детском коллективе;

педагогические способности - определенные психологические особенности личности, которые являются условием успешного достижения ею в роли учителя высоких результатов в обучении и воспитании детей.

Вопросы для изучения:

1. Общая характеристика педагогической деятельности.
2. Функции педагога.
3. Профессионально значимые качества педагога.
4. Модели педагогического общения

Общая характеристика педагогической деятельности. Педагогическая деятельность – очень разносторонняя. Педагог одновременно является и проводником социокультурного опыта, и организатором, и исследователем и др. По предмету труда профессия педагога относится к типу профессий «человек – человек», т. е. основная сущность его работы заключается в общении с людьми. Показаниями к выбору профессий данного типа является наличие у индивида следующих качеств: устойчиво хорошего самочувствия в ходе работы с людьми, высокой потребности в общении, способности к сопереживанию, умения слушать и выслушивать, широкого кругозора, высокой речевой культуры. Представители профессий типа «человек – человек» способны быстро и правильно понимать намерения, помыслы, настроение других людей, хорошо помнить и держать в уме знания о личных качествах многих разных людей, руководить, учить и воспитывать. К выбору профессий данного типа существует и ряд противопоказаний: выраженные дефекты речи, монотонная невыразительная речь, замкнутость, необщительность, медлительность, равнодушие к окружающим людям, отсутствие бескорыстного интереса к другому человеку.

Кроме этих общих требований, профессия педагога предъявляет к ее субъекту еще ряд специфических требований. Главными постоянными требованиями, предъявляемыми к педагогу, являются любовь к детям, любовь к педагогической деятельности, наличие глубоких специальных знаний по преподаваемому предмету, широкая общая эрудиция, педагогическая интуиция, высокоразвитый интеллект, высокий уровень общей культуры и нравственности, профессиональное владение разнообразными методами обучения и воспитания детей. Дополнительными, но относительно стабильными качествами, ожидаемыми от педагога, являются общительность, артистичность, чувство юмора, хороший вкус и др. Эти качества тоже важны, но без каждого из них в отдельности учитель или воспитатель вполне могут обойтись, если способны компенсировать это за счет других своих качеств.

Вопрос об изменчивых качествах педагога, которые от него требуются в данный момент развития общества, несколько сложнее. Каждая новая ситуация в обществе задает новые цели образования, т. е. требует новых психологических особенностей от членов общества, способствующих его дальнейшему прогрессивному развитию. Существующая система образования перестраивается вслед за обществом, но происходит это не сразу, а с некоторым отставанием. Чтобы формировать у учащихся нужные сегодня качества, педагоги сами должны обладать этими качествами, для чего многим из них необходимо приложить немалые усилия к собственному самовоспитанию и самообразованию.

Функции педагога. Можно выделить следующие группы педагогических функций. 1. Конструктивная функция обеспечивает: а) отбор и организацию содержания учебной информации, которая должна быть усвоена учащимися; б) проектирование деятельности учащихся, в которой информация может быть усвоена; в) проектирование собственной будущей деятельности и поведения, какими они должны быть в процессе взаимодействия с учащимися. 2. Организаторская функция реализуется через организацию: а) информации, в процессе его подготовки и сообщения учащимся; б) различных видов деятельности учащихся; в) собственной деятельности и поведения в процессе непосредственного взаимодействия с учащимися. 5. Коммуникативная функция предполагает установление правильных взаимоотношений: а) с учащимися; б) с другими учителями, администрацией школы. 6. Гностическая (исследовательская) функция предусматривает изучение: а) содержания и способов воздействия на других людей; б) возрастных и индивидуально-психологических особенностей других людей; в) особенностей процесса и результатов собственной деятельности, ее достоинств и недостатков.

Профессионально значимые качества педагога. В состав профессионально значимых свойств и характеристик учителя входят общая направленность его личности (социальная зрелость и гражданская ответственность, профессиональные идеалы, познавательные мотивы, интересы, позитивное отношение к избранной профессии), физическое и психическое здоровье, а также некоторые личностные качества (чаще их называют способностями). Педагогические способности - это устойчивые свойства личности учителя, отражающие структуру педагогической деятельности, которые являются условием ее успешного выполнения. К педагогическим способностям относятся организаторские, коммуникативные, академические, дидактические и др. **Организаторские способности** - способности активизировать учащихся в различных видах деятельности и воспитывать коллектив, способный

воздействовать на каждую отдельную личность, помогать личности стать активной в движении к целям гуманистического воспитания и самовоспитания.

Коммуникативные способности - это способности устанавливать правильные взаимоотношения с детьми и перестраивать их в соответствии с развитием учащихся и их требований к учителю. Эти способности связаны с созданием официальных норм и правил поведения и проявляются в сложной системе педагогической деятельности учителя: 1) взаимоотношения его с учениками разного возраста по разным поводам; 2) с учителями разных предметов; 3) с администрацией школы; 4) с родителями (разных возрастов, разного социального положения); 5) с людьми, организующими внеучебную деятельность. Коммуникативные способности проявляются в установлении и поддержании контактов с детьми, в правильном построении взаимоотношений с ними. Основу коммуникативных способностей учителя составляет умение ладить с разными людьми в разнообразных, порой острых педагогических ситуациях. Сглаживание остроты ситуации обеспечивается надситуативным подходом к осмыслению, пониманию и реагированию на происходящее.

Коммуникативная деятельность преподавателя имеет две основные стороны: 1) умения педагога целенаправленно изменять свои отношения с учащимися, учитывать субъективные и объективные условия, выбирать необходимую стратегию и тактику поведения в ситуации общения, т.е. самоуправление своим общением; 2) способность личности учитывать, предвидеть, планировать влияние тех коммуникативных средств и методов, из которых складывается акт общения, на процесс обучения в целом и на взаимоотношения учащихся в коллективе. Преподаватель, являясь субъектом управления, одновременно есть субъект самоуправления.

Академические способности - способности в области соответствующего предмета, точнее, области науки. Способный в своей области учитель, с большой творческой инициативой, не только знающий, но и умеющий многое делать своими руками, всегда вызывает любовь учащихся и служит примером для подражания. Под академическими способностями также понимают эрудицию учителя, капитальность его знаний, широту его умственного кругозора. Такой учитель знает свой предмет значительно шире и глубже, чем это нужно для урока, свободно владеет материалом, постоянно следит за новым в своей науке.

Дидактические способности связаны необходимостью делать свою мысль понятной для другого, пояснять и разъяснять трудное и непонятное. Способный учитель делает содержание учебного предмета доступным для учащихся,

преподносит им материал или проблему ясно и понятно, вызывает интерес к предмету, возбуждает у учащихся активную, самостоятельную мысль. В основе этого лежит постоянная установка на учет психологии учащихся. Учитель учитывает уровень их подготовки, развития, помнит о том, что они знают и чего еще не знают, что уже могли забыть, предвидит и предупреждает возможные затруднения учеников.

Модели педагогического общения. Традиционно выделяют две модели общения педагога с воспитанниками. 1. Учебно-дисциплинарная модель общения. Характерен авторитарный стиль общения. 2. Личностно-ориентированная модель общения. Характерен диалогический тип общения.

1. Учебно-дисциплинарная модель общения. Основой взаимодействия взрослого с детьми является принцип: «Делай, как я». Для нее характерен авторитарный стиль общения, где способы общения: наставления, разъяснения, запреты, требования, угрозы, наказания, нотации, окрик. Тактика общения: диктат или опека. Личностная позиция: удовлетворить требования руководства и контролирурующих инстанций.

В результате такой модели общения происходит формирование таких качеств личности как исполнительность, конформизм, послушание.

2. Личностно ориентированная модель общения. Цель личностно ориентированной модели общения – обеспечить чувство психологической защищенности ребенка, доверие его к миру, радость существования, формирование начала личности, развитие индивидуальности ребенка. Для этой модели общения характерен диалогический тип общения. Данная модель общения характеризуется тем, что взрослый взаимодействует с ребенком в процессе общения. Он не подгоняет развитие детей, а предупреждает возникновение возможных отклонений в личностном развитии детей. Формирование знаний, умений и навыков является не целью, а средством полноценного развития личности.

Вопросы для самоконтроля.

1. Что является предметом педагогической деятельности?
2. Какие функции реализуются в педагогической деятельности?
3. Можно ли ограничиться изучением только способностей педагога, не учитывая его личностные качества?
4. Что лежит в основании классификации разных моделей педагогического общения?