

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

(специальность: Психология)

Факультет социальной педагогики и психологии
Кафедра педагогической психологии

Преподаватель: Г.В. Зверкович

I. Формы и методы самостоятельной работы студентов и ее оформление.

Аннотирование литературы – перечисление основных вопросов, рассматриваемых автором в той или иной работе. Особо следует выделять вопросы, имеющие прямое отношение к изучаемой проблеме.

Конспектирование литературы. Сам термин «конспект» означает краткое изложение какой-то статьи, книги, выступления, речи и т.д. Важным является возможность обращения к конспекту с целью более глубокого или нового (под новым углом зрения) осмысления законспектированного материала. Для этого конспект должен быть кратким, ясным, полным и точным. Для достижения большей точности основные положения работы необходимо записывать в формулировках автора, указывая страницу, на которой изложена записываемая мысль. Полнота конспекта достигается за счет фиксации основных положений работы, воспроизведения логики авторского изложения материала.

Для того чтобы иметь возможность при последующей работе с конспектом записывать свои замечания и рассуждения, лучше всего конспектировать только на одной стороне листа, оставляя вторую пустой.

При конспектировании полезно изучаемый источник читать по меньшей мере два раза. При первом чтении складывается общее впечатление о работе, при втором выделяется главное содержание, которое и заносится в конспект.

Опытный читатель при конспектировании научной работы опирается на ее основные структурные элементы: гипотезу, теоретическую и экспериментальную проверку гипотезы, факты, эмпирические и теоретические обобщения, методику эксперимента.

Гипотеза – предположение (на основе имеющихся знаний) о существовании какой – либо закономерности, причины явлений или связи нескольких явлений.

Теоретическая проверка гипотезы есть сопоставление предположения с имеющимися в научной литературе уже доказанными положениями, принципами, в ходе которого выявляется логическая непротиворечивость выдвинутой гипотезы и этих принципов. В процессе экспериментальной проверки гипотезы ее правильность или ложность устанавливается опытным путем, на основе анализа данных, полученных в исследовании.

Фактами называются события, явления, которые исследователю удастся заметить и зафиксировать.

Эмпирическое обобщение – объединение явлений объектов на основе только внешних признаков. Теоретическое обобщение – объединение объектов (явлений), сходных по существенным признакам, определяющим специфику данного явления.

В методику эксперимента входит задание для испытуемых (инструкция, материал для работы и т.д.), описание условий проведения опыта (эксперимент групповой или индивидуальный, длительность и т.д.), состав и количество испытуемых, определение зависимых и независимых переменных.

Знание приведенных понятий помогает грамотнее читать и конспектировать научные публикации. Любую из работ можно и нужно анализировать на основе указанных понятий. В конспекте должны найти отражение ответы на следующие вопросы: «Что является гипотезой автора публикации?», «Каким способом проверяется эта гипотеза?», «Насколько убедительно доказательство?», «Какие получены факты?» и т.д.

При конспектировании важно сразу же находить значения непонятных терминов, используя для этого разнообразную справочную литературу.

Подготовка реферата или доклада. Реферативные работы, как и научный доклад, могут быть трех видов: 1) критическая рецензия на научную работу, 2) аналитический обзор исследований по теме, 3) критический анализ дискуссии.

Указанные работы включают анализ литературы по выбранной проблеме, на основе которого формулируются задачи экспериментального исследования.

Структура реферата определяется его видом.

Критическая рецензия может включать:

а) обоснование актуальности рецензируемой работы;

б) краткое изложение теоретической позиции автора рецензируемой работы;

в) критический анализ теоретической позиции автора с точки зрения методологических, философских положений в сопоставлении с теоретическими взглядами других ученых;

г) критический анализ доказательств гипотезы, доказательства могут быть теоретическими и экспериментальными. В первом случае следует проанализировать их логику, во втором – обоснованность выбора методики эксперимента, методическую грамотность процедуры эксперимента, выбор условий его проведения, достаточность учета факторов, которые могут влиять на изучаемые явления, обоснованность и достаточность математической обработки;

д) особенности изложения: ясность или путанность, достаточная или недостаточная полнота (особенно при изложении экспериментальных данных);

е) выводы, которые можно сделать на основе проведенного анализа, - что является ценным в рецензируемой работе, что требует дополнительной проверки и уточнения, что – неправильно.

Аналитический обзор по проблеме может быть построен двояко: а) в виде изложения истории изучения проблемы (что нового внесли те или иные исследователи); б) в виде анализа современного состояния проблемы (рассматриваемые работы группируются по признаку общности).

Эти две формы обзора представляют собой не компиляцию, а анализ и сопоставление работ, выявление данных, подтверждающих друг друга и противоречащих друг другу.

Обзор должен заканчиваться краткими выводами: перечислением уже исследованных аспектов проблемы, результатов исследований, постановкой дискуссионных вопросов, а также выделением новых аспектов, подлежащих изучению.

Критический анализ дискуссии представляет собой более глубокое изучение противостоящих точек зрения по какому-то вопросу. Главная его цель – выявить существо спора. Для этого требуется внимательно проанализировать каждую позицию, выяснить какие факты и (или) теоретические положения послужили основой для того или иного взгляда на проблему.

Определив вид реферативной работы, следует составить план и обсудить его с преподавателем. После этого можно приступить к написанию реферата.

Необходимо строго соблюдать правила ссылки на используемые литературные источники. Слова цитируемых авторов следует брать в кавычки, указывая в скобках порядковый номер литературного источника по списку литературы, который дается в конце реферата; через запятую дается страница. Если мысль какого-то автора излагается собственными словами, то кавычки не ставятся, но обязательно в скобках указывают номер литературного источника. Если приводимая мысль встречается в ряде работ, то в скобках соответствующие номера литературных источников указываются через точку с запятой.

По каждому *литературному источнику* даются фамилии и инициалы авторов. Название работы. – Место издания: Название издательства, год издания. – Количество страниц. Если приводится статья, то через две косые линейки (//) после фамилии, инициалов автора, названия статьи указывается название сборника или журнала, номер последнего.

Характерные ошибки при написании реферата: переписывание целых кусков из реферируемых источников без ссылки на источник, без собственного анализа и обобщений; отсутствие четкой структуры работы (плана, выделения главных мыслей), выводов, бездоказательность изложения (отсутствие логического или экспериментального обоснования выводов), отсутствие собственной позиции автора реферата, а также списка литературы или указание тех публикаций, которые не были использованы при написании реферата и на которые нет ссылок в тексте.

Учебно-исследовательская работа. Первым этапом этого вида самостоятельной работы является формулирование задач наблюдения или экспериментального исследования (на основе аналитического обзора литературы). Следующими шагами может быть нахождение экспериментальной методики, составление плана наблюдения, проведение наблюдения или эксперимента, анализ и обобщение полученных данных.

Виды опытных учебно-исследовательских работ:

1. Проведение наблюдения.
2. Овладение определенной экспериментальной методикой.
3. Изучение индивидуально-психологических различий и средних показателей по определенному психическому проявлению в данной учебной группе.
4. Выявление взаимосвязей между выраженностью разных психических особенностей.

Указанные виды работ представляют собой также этапы овладения навыками экспериментирования.

Первый вид работы служит для выработки навыков психологического наблюдения. Выполняя ее, следует составить план наблюдения, выделить объекты, наметить цели, признаки, на которые необходимо обратить внимание; распределить наблюдение по времени и т.д. Научной целью этого вида работы может быть выдвижение новых предположений, постановка новых вопросов, требующих экспериментальной проверки. Практической целью здесь может быть накопление данных, характеризующих отдельных лиц, группу.

Второй вид работы связан с овладением определенной методикой, что требует многократного применения ее в разных условиях к разным испытуемым. Научная цель такой работы – нахождение границ применения той или иной методики и разработка ее вариантов.

Третий вид работы предполагает овладение элементарными методами статистического выявления средних (или наиболее характерных) для группы значений.

Четвертый вид работы помогает овладеть методами выявления статистических связей между отдельными изучаемыми особенностями. Научной целью здесь могут быть получение новой и проверка уже имеющейся информации о психических особенностях испытуемых разных возрастов, специальностей, о связях между психическими явлениями и т.п.; практическая цель – получение необходимых данных.

Общие требования к оформлению:

- а) в работе должны быть протоколы экспериментов;
- б) необходимо достаточно подробно и полно описать методику эксперимента и указать особенности испытуемых, их количество, а также условия проведения опыта;
- в) все выводы должны быть аргументированы ссылками на конкретные данные (таблицы, графики);
- г) в конце работы необходимо проанализировать возможные побочные факторы, снижающие достоверность выводов, сделать собственный вывод о возможных путях уточнения, проверки, расширения и использования данных.

Письменный отчет и реферат должны иметь титульный лист, оглавление с указанием страниц и список использованной литературы. В рефератах с опытной частью также должно быть приложение (протоколы экспериментов, некоторые таблицы, задания для испытуемых и др.).

На основе реферата и учебно-исследовательской работы может быть подготовлено устное выступление – доклад.

Решение психологических задач. Предусматривают анализ разнообразных фактов и ситуаций, требующих обязательного учета условий и индивидуальных особенностей. Самостоятельное решение студентами психологических задач имеет своей целью научить их применять полученные знания на практике.

Курсовые исследования. В зависимости от темы курсовой работы исследование может быть теоретическим и экспериментальным. Первое предполагает изучение научных публикаций и критическое их рассмотрение. Второе дополняется проведением опытной работы и обобщением результатов. Для теоретического варианта курсовой характерны такие этапы работы, как: 1) выбор темы; 2) подбор литературы; 3) составление плана и написание тезисов; 4) изложение содержания (раскрытие тезисов с привлечением фактического материала, доказательство суждений); 5) формулирование выводов.

В экспериментальном варианте этапность выглядит следующим образом: 1) выбор темы; 2) теоретическая разработка (подбор литературы, изучение ее, вычленение проблемы исследования); 3) формулирование задач и разработка методики; 4) проведение опытной работы с учащимися; 5) осмысление полученного материала, его анализ и изложение с учетом теоретических положений; 6) формулирование выводов.

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ КУРСОВЫХ И ДИПЛОМНЫХ РАБОТ

1. Общие требования

1.1. При выполнении курсовой работы допускается рукописный вариант.

1.2. Курсовая и дипломная работы печатаются на пишущей машинке или с использованием компьютера и принтера на одной стороне листа белой бумаги формата А4 (210х297 мм).

Текст печатается с межстрочным интервалом, позволяющим разместить от 37 до 43 строк на странице и красной строкой равной 1 см. При компьютерном наборе печать производится шрифтом 13-14 пунктов. Высота строчных букв, не имеющих выступающих элементов, должна быть не менее 2 мм. Разрешается использовать компьютерные возможности акцентирования внимания на определениях, терминах, теоремах, важных особенностях, применяя шрифты разной гарнитуры, выделение с помощью рамок, разрядки, подчеркивания и пр. Обязательна расстановка переносов.

Текст курсовой и дипломной работ следует выполнять, соблюдая следующие размеры полей: левое – 30 мм, правое – 10 мм, верхнее – 15 мм, нижнее 20 мм.

1.3. Объем работы, как правило, не должен превышать 40 страниц (исключая иллюстрации, таблицы и список использованных источников).

1.4. Шрифт печати должен быть четким, лента – черного цвета средней жирности. Плотность текста должна быть одинаковой.

В работе допускается вписывать отдельные слова, формулы, условные знаки чернилами, тушью, пастой только черного цвета, при этом плотность вписанного текста должна быть приближена к плотности основного текста.

1.5. Текст основной части работы делят на главы, разделы, подразделы, пункты.

1.6. Заголовки структурных частей: «ОГЛАВЛЕНИЕ», «ПЕРЕЧЕНЬ УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ», «ВВЕДЕНИЕ», «ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ», «ГЛАВА», «ЗАКЛЮЧЕНИЕ», «СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ», «ПРИЛОЖЕНИЯ» печатаются прописными буквами в середине строк. Так же печатаются заголовки глав. Заголовки разделов печатаются строчными буквами (кроме первой прописной), располагая их в середине строк. Заголовки подразделов печатаются строчными буквами (кроме первой прописной) с абзаца. Точку в конце заголовка не ставят. Если заголовок состоит из двух или более предложений, их разделяют точкой. Заголовки пунктов печатают строчными буквами жирный шрифт, курсив), с абзаца в подбор к тексту. В конце заголовка, напечатанного в подбор к тексту, ставится точка. Для заголовков могут использоваться гарнитуры шрифта, отличные от гарнитуры основного текста.

1.7. Расстояние между заголовком (за исключением заголовка пункта) и текстом должно составлять 2-3 интервала, с которым напечатан сплошной текст. Если между двумя заголовками текст отсутствует, то расстояние между ними устанавливается в 1,5-2 интервала. Расстояние между заголовками и текстом, после которого заголовок следует, рекомендуется делать несколько больше, чем расстояние между заголовком и текстом, к которому он относится.

1.8. Каждую структурную часть (главу) следует начинать с нового листа.

2. Нумерация

2.1. Нумерация страниц, глав, разделов, подразделов, пунктов, рисунков, таблиц, формул, приложений делается арабскими цифрами без знака «№».

2.2. Первой страницей является титульный лист (Приложение 18), который включают в общую нумерацию работы. На титульном листе номер страницы не ставят, на последующих листах номер проставляют на верхнем поле в правом углу без точки в конце.

2.3. Оглавление, перечень условных обозначений, введение, характеристику работы, заключение и список использованных источников не нумеруют. Номер главы ставят после слова «ГЛАВА», после номера точку не ставят, затем со следующей строки приводят заголовок главы. (Приложение 19)

2.4. Разделы нумеруют в пределах каждой главы. Номер раздела состоит из номера главы и порядкового номера раздела, разделенных точкой. В конце номера раздела должна быть точка, например: «2.3.» (третий раздел второй главы). Затем идет заголовок раздела.

2.5. Подразделы нумеруют в пределах каждого раздела. Номер подраздела состоит из порядковых номеров главы, раздела, подраздела, разделенных точками. В конце номера должна быть точка, например: «1.3.2.» (второй подраздел третьего раздела первой главы). Затем идет заголовок подраздела.

2.6. Пункты нумеруют арабскими цифрами в пределах каждого подраздела. Номер пункта состоит из порядковых номеров главы, раздела, подраздела, пункта, разделенных точками. В конце номера должна быть точка, например: «1.4.2.3.» (третий пункт второго подраздела четвертого раздела первой главы). Затем идет заголовок пункта.

2.7. Иллюстрации (фотографии, рисунки, чертежи, схемы, графики, карты) и таблицы следует располагать в работе непосредственно на странице с текстом после абзаца, в котором они упоминаются впервые, или отдельно на следующей странице. Иллюстрации и таблицы, которые расположены на отдельных листах, включают в общую нумерацию страниц.

2.8. Иллюстрации обозначают словом «Рис.» и нумеруют последовательно в пределах главы.

Номер иллюстрации должен состоять из номера главы и порядкового номера иллюстрации, разделенных точкой. Например: Рис. 1.2 (второй рисунок первой главы). Номер иллюстрации, ее название и поясняющие подписи помещают последовательно под иллюстрацией. Если в работе приведена одна иллюстрация, то ее не нумеруют и слово «Рис» не пишут.

2.9. Таблицы нумеруют последовательно (за исключением таблиц, приведенных в приложении) в пределах главы. В правом верхнем углу над соответствующим заголовком таблицы помещают надпись «Таблица 1.2» (вторая таблица первой главы).

Если в работе одна таблица, ее не нумеруют и слово «Таблица» не пишут.

2.10. Примечания к тексту и таблицам, в которых указывают справочные и поясняющие сведения, нумеруют последовательно в пределах одной страницы и помещают внизу страницы. Желательно примечания давать шрифтом меньшего размера. Если примечаний на одном листе несколько, то после слова «Примечания» ставят двоеточие, например:

Примечания:

1. ...

2. ...

Если имеется одно примечание, то его не нумеруют после слова «Примечание» ставят точку.

3. Иллюстрации

3.1. Качество иллюстраций должно обеспечивать их четкое воспроизведение (электрографическое копирование, микрофильмирование и т.п.). Рисунки должны быть заполнены чернилами, тушью или пастой черного цвета на белой непрозрачной бумаге.

В работе следует применять только штриховые рисунки и подлинные фотографии. Допускаются рисунки в компьютерном исполнении, в том числе и цветные.

Фотографии размером меньше А4 должны быть наклеены на стандартные листы белой бумаги. На оборотной стороне каждой наклеиваемой иллюстрации проставляется номер страницы, на которую она наклеивается.

3.2. Иллюстрации должны быть расположены так, чтобы их было удобно рассматривать без поворота работы или с поворотом по часовой стрелке.

3.3. Иллюстрации должны иметь наименование, которое дается после номера рисунка. При необходимости иллюстрации снабжают поясняющими подписями (подрисуночный текст).

4. Таблицы

4.1. Цифровой материал, как правило, должен оформляться в виде таблиц. Пример построения таблицы:

Головка	Заголовок таблицы		Таблица (номер)
Строки (горизонтальные)			
ряды)			

Боковик
(заголовки строк)

Графы

4.2. Каждая таблица должна иметь заголовок, который располагают над таблицей и печатают в центре строки. Заголовок и слово таблица начинают с прописной буквы. Заголовок не подчеркивают.

4.3. Заголовки граф должны начинаться с прописных букв, подзаголовки - со строчных, если они составляют одно предложение с заголовком, и с прописных, если они самостоятельные. Делить головки таблицы по диагонали не допускается. Высота строк должна быть не менее 8 мм. Если в таблице большое количество текста, то размер шрифта может быть 12 пунктов.

4.4. Таблицу размещают после первого упоминания о ней в тексте таким образом, чтобы ее можно было читать без поворота работы или с поворотом по часовой стрелке.

4.5. Таблицу с большим количеством строк допускается переносить на другой лист. При переносе части таблицы на другой лист (страницу) слово таблицы и номер ее указывают один раз справа над первой частью таблицы, над другими частями пишут слово «Продолжение» указывают номер таблицы, например: «Продолжение табл. 1.2». При переносе таблицы на другой лист (страницу) заголовок помещают только над ее первой частью.

Таблицу с большим количеством граф, допускается делить на части и помещать одну часть под другой в пределах одной страницы. Если строки или графы таблицы выходят за формат страницы, то в первом случае в каждой части таблицы повторяется ее головка, во втором случае – боковик..

4.6. Если повторяющийся в разных строках графы таблицы текст состоит из одного слова, его после первого написания допускается заменять кавычками, если из двух или более слов, то при первом повторении его заменяют слова «То же», а далее – кавычками. Ставить кавычки вместо повторяющихся цифр, марок, знаков, математических и химических символов не допускается. Если цифровые или иные данные в какой-либо строке таблицы не приводятся, то в ней ставят прочерк.

5. Формулы

5.1. Пояснение значений символов и числовых коэффициентов следует приводить непосредственно под формулой в той же последовательности, в какой они даны в формуле. Значение каждого символа и числового коэффициента следует давать с новой строки. Первую строку пояснения начинают со слов «где» без двоеточия.

5.2. Уравнения и формулы следует выделять из текста свободными строками. Выше и ниже каждой формулы должно быть оставлено не менее одной свободной строки. Если уравнение не умещается в одну строку, оно должно быть перенесено после знака равенства (=) или после знаков плюс (+), минус (-), умножения (x) и деления (:).

6. Ссылки

6.1. При написании кусовой и дипломной работ соискатель обязан давать ссылки на источники, материалы или отдельные результаты которых приводятся в работа, или на идеях и выводах которых разрабатываются проблемы, задачи, вопросы: изучению которых посвящена работа. Такие ссылки дают возможность разыскать

документы проверить достоверность сведений о цитировании документа, дают необходимую информацию о нем, позволяют получить представление о его содержании, языке текста, объеме. Если один и тот же материал переиздается неоднократно, то следует ссылаться на последние издания. На более ранние издания можно ссылаться лишь в тех случаях, когда в них есть нужный материал, не включенный в последние издания.

При использовании сведений, материалов из монографий, обзорных статей, других источников с большим количеством страниц в том месте работы, где дается ссылка, необходимо указать номера страниц, иллюстраций, таблиц, формул, на которые дается ссылка в работе. Например: [14, с. 26, табл. 2] (здесь 14 – номер источника в списке, 26 – номер страницы, 2 – номер таблицы).

6.2. Ссылки в тексте на источники осуществляются путем приведения номера по списку источников или номера подстрочного примечания. Номер источника по списку заключаются в квадратные скобки или помещается между двумя косыми чертами. Номер примечания дается надстрочным индексом, для каждой страницы нумерация подстрочных примечаний начинается с единицы.

В том случае, когда дается ссылка на подстрочное примечание, то сведения об источнике в подстрочном примечании приводятся в соответствии с правилами библиографического описания, примеры оформления которых приведены далее.

6.3. Ссылки на иллюстрации указывают порядковым номером иллюстрации, например: «На рис. 1.2...» или «рис. 1.2».

6.4. На все таблицы должны быть ссылки в тексте, при этом слово «таблицы» в тексте пишут полностью, если таблица не имеет номера, и сокращенно – если имеет номер, например: «...в табл. 1.2» или табл. 1.2».

6.5. В повторных ссылках на таблицы и иллюстрации следует указывать сокращенно слово «смотри», например: «см. табл. 1.3».

7. Список использованных источников

7.1. Источники следует располагать в алфавитном порядке фамилий первых авторов или заглавий.

7.2. Сведения об источниках, включенных в список, необходимо давать в соответствии с требованиями ГОСТ 7.1-84 с обязательным приведением названий работ. Приводя сведения о депонированной работе следует указать, где опубликована ее аннотация или реферат. Пример оформления сведений об источниках дан далее.

8. Приложения

8.1. Приложения оформляются как продолжение работы на последующих ее страницах.

8.2. Каждое приложение следует начинать с нового листа (страницы) с указанием в правом верхнем углу слова «ПРИЛОЖЕНИЕ», напечатанного прописными буквами. Приложение должно иметь содержательный заголовок.

8.3. Если в работе более одного приложения их нумеруют последовательно, например: ПРИЛОЖЕНИЕ 1, ПРИЛОЖЕНИЕ 2 и т.д.

8.4. Текст каждого приложения при необходимости может быть разделен на разделы и подразделы, нумеруемые в пределах каждого приложения, перед ними ставится буква «П» с точкой, например: «П.1.2.3» (третий подраздел второго раздела первого приложения).

8.5. Иллюстрации, таблицы и формулы, помещаемые в приложении, нумеруют в пределах каждого приложения, например: «Рис. П.1.2» (второй рисунок первого приложения); «Табл. П.2.1» (первая таблица второго приложения).

ПРИМЕРЫ ОФОРМЛЕНИЯ БИБЛИОГРАФИЧЕСКОГО ОПИСАНИЯ

Характеристика источника	Пример оформления
Один, два или три автора	Василевич Г.А. Верховный Совет Республики Беларусь: Правовые вопросы деятельности. – Мн: Беларус. Кадр. центр «Профессионал», 1993. – 288 с.
	Пугачев В.П., Соловьев А.И. Введение в политологию: Учеб. для студентов вузов. – 3-е изд., перераб. И доп. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 447 с. Додонов В.Н., Каминская Е.В., Румянцев О.Г. Словарь гражданского права/Под общ. ред. В.В. Залесского. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 294 с.
Четыре автора	Современная флексографическая печать: (Экономика, формные процессы, оборудование) / Ф.С. Савицкий, В.М. Тремут, С.Ф. Михайлишин, Ф.С. Сартыннюк. – М.: Книга, 1969. – 72 с.
Пять и более авторов	Теория права и государства: Учеб для юридич. вузов / В.С. Афанасьев, А.Г. Братко, В.Н. Бутылин и др.; Под ред. В.В. Лазарева – М.: Право и закон, 1996. – 421 с. Арендные отношения в подразделениях растениеводства: Учеб пособие для с.-х. Высш. Учеб. заведений / В.А. Попков, М.З. Фрейдин, В.С. Обухович и др. – Мн: Ураджай, 1993. – 246с.
Коллективный автор	Составление библиографического описания: Крат. Правила. – 2-е изд., доп./ Междувед. Каталогизац, комис. При Гос. Б-ке СССР. – М.: Изд-во «Кипалата», 1991. – 224 с. Результаты и показатели медицинской науки Беларуси: Информац. Бюл. / Беларус. Центр мед. Технологий, информатики, управления и экономики здравоохранения. – Мн., 1996. – 1667 с. Психология: Словарь/ Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990.- 494 с.
Многотомное издание	История русской литературы: В 4 т./ Акад. наук СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом); Гл.ред. Н.И. Пурцев. – Л.: Наука, Ленингр. Отд-ние, 1980-1983. Т. 1-4. Изотопы и радиация в сельском хозяйстве: В 2 т./ Пер. с англ. В.Д. Цындендамбаев. – М.: Агропроимздат, 1989. – Т.1: Почва – растения – влага.- 302 с.: Т.2: Животные – растения – питание –окружающая среда – 366 с.
Отдельный том в многотомном издании	Нарысы па гісторыі беларуска-рускіх літаратурных сувязей: У 4 кн. / Акад. навук Беларусі. Ін-т літ. – Мн.: Наавука і тэхніка, 1993-1994. – Кн.2: Пачатак XX ст. 1900-1917 гг./ Рэд.: В.А. Каваленка, І.Я. Навуменка – 1994.- 440 с. История русской литературы: В 4 т./ Акад. наук СССР. Ин-т русс. лит. (Пушкин. Дом); Гл. ред. Н.И. Пурцев – Л.: Наука, Ленингр. отд-ние, 1980-1983. – Т.3; Расцветреализма. – 1982. –876с.
Сборник статей, трудов	Устройство территории, использование и охрана земель: Сб. науч. тр./ Беларус.с.-х. Акад.; Сост. А.Б. Воронов и др. – Грки, 1994. – 75 с. Человек и политика: Сб. ст./ Брест. Гос. Ун-т; Под общ. Ред. Ф.Л. Зайлиста – Брест, 1997. – 146 с.
Диссертация	Сінкевіч В.І. Семантыка і прагматыка озферэнцыяльных адносін у беларускай мове: Дыс. ... д-ра філалаг.навук: 10.02.01. – Мн, 1996, - 226 с.

	Пирогов Л.А. Медицинская реабилитация больных рассеянным склерозом физическими методами (кинезотерапия, массаж, рефлексотерапия): Дис. ... д-ра мед.наук: 14.00.13,14.00.34. – Гродно, 1996. – 214 с.
Автореферат диссертации	Пликарпов В.С. Философский анализ роли символов в научном познании: Автореф. дис. ... д-ра филос. Наук: 09.00.08 / Моск. Гос. Пед ин-т. – М., 1985. – 35 с.
	Гурачевский В.Л. Методы и техника мессбауэровской спектроскопии в геометрии рассеяния: Автореф. дис. ... канд. физ.-мат. Наук: 01.04.01 / Бел. гос. ун-т.- Мн., 1997. – 26 с.
	Пирогова Л.А. Медицинская реабилитация больных рассеянным склерозом физическими методами (кинезотерапия, массаж, рефлексотерапия): Автореф. дис. д-ра мед. Наук: 14.00.13, 14.00.34 /Бел. гос. ин-т усовершенствования врачей. – Мн., 1996. – 31 с.
Составная часть сборника,	Лебедко В.К. К вопросу анализа художественного пространства // Вопросы истории, теории и методики преподавания изобразительного искусства. Выпуск 1. Сборник статей. – М.: Прометей, 1996. – С. 32-33.
Книги,	Моклер К. Французский импрессионизм // Искусство. Живопись. Скульптура. Архитектура. Графика. Кн. Для учителя. В 3 ч. / Сост. М.В. Алпатов, Н.Н. Ростовцев. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 1988. – Т.2. – С.220.
журнала,	Валицкая А.П. Современные стратегии образования: варианты выбора. // Педагогика. 1997. №2. С.3-8.
энциклопедии,	Сахута Я.М. Инкрустация // Этнаграфія Беларусі: Энцыкл. – Мн.: БелСЭ, 1989. – С.220.
газеты	Нестеренко В. С этой бедой нужно стучаться во все двери // Нар. Газ. – 1995. – 16 мая. – С.2.

После того как первый вариант работы написан, необходимо дать ему «отлежаться», т.е. не читать его в течение одной-двух недель. При повторном чтении следует сделать следующее:

- 1) Убрать тот материал, который не имеет прямого отношения к теме;
- 2) Убрать повторения;
- 3) Убрать слова и фразы, без которых смысл остается понятным (например в фразе «убрать все повторения» вполне можно убрать слово «все»);
- 4) Длинные предложения разбить на более короткие, чтобы облегчить понимание;
- 5) Постараться избавиться от деепричастных оборотов;
- 6) Уточнить правильность использования терминов, обращаясь к различным словарям;
- 7) Уточнить правильность написания слов и пунктуации;
- 8) Проверить цитаты и правильность ссылок;
- 9) Привести к единообразному употреблению терминов, сокращений, единиц измерения;
- 10) Проверить нумерацию страниц, таблиц, рисунков;
- 11) Заново переписать работу, прочитать и дать прочесть товарищу.

Большое значение для успешной учебной деятельности студентов имеет планирование самостоятельной работы во времени: на год, семестр, на предстоящую неделю – и умения организовать свой учебный труд так, чтобы каждый раз добиваться его высокой эффективности при наименьшей затрате времени.

II. Планы семинарских занятий

Первое занятие (семинарское)

Возникновение и развитие педагогической психологии как самостоятельной отрасли психологической науки.

1. Предмет и задачи педагогической психологии. Психология и педагогика.

2. История возникновения и развития педагогической психологии (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко и др.).

3. Структура педагогической психологии. Основные проблемы педагогической психологии и их краткая характеристика. Связь педагогической психологии с другими науками.

4. К.Д. Ушинский о роли психологических знаний для педагогической теории и практики.

5. Основные проблемы педагогической психологии и их краткая характеристика.

6. Общая характеристика методов педагогической психологии.

Литература:

Абульханова-Славская К.А. Методологический аспект проблемы субъективного // Методологические и теоретические проблемы психологии / Под ред. Е.В. Шороховой. – М.: Наука, 1969. – с.317-347.

Актуальные проблемы возрастной и педагогической психологии / Под ред. Ф.И. Иващенко, Я.Я. Коломинского. – Минск: Высшая школа, 1980. – с.3-23.

Анастаси А. Психологическое тестирование. М.: Педагогика, 1982. Кн.1. с.31-50.

Аснин В.И. Об условиях надежности психолого-педагогического эксперимента // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И.И. Ильсова, В.Л. Ляудис. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – с.220 – 228.

Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1979. – т.2. – с.8-117.

Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд., испр. и перераб. – М.: Просвещение, 1979. – с.5-20, 21-37.

Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М.В. Гамезо и др. – М.: Просвещение, 1984. – с.10-46.

Вопросы психологии личности школьника / Под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благоннадежиной. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – с.170-187.

Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.

Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1991.

Давыдов В. В. Личности надо «выделяться» / С чего начинается личность. М., 1979.

Давыдов В.В. Психологическая наука в школе // Вопросы психологии. – 1982. - №6. – с.21-31.

Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. Пособие. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс». – 1997.

Калмыкова З.И. Методика диагностики обучаемости школьников // Проблемы диагностики умственного развития учащихся. – М.: Педагогика, 1975. – с.39-68.

Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского и М.Г.

Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985.

Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1972. с.5-8; 23-40.

Лазурский А.Ф. О естественном эксперименте // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И.И. Ильева, В.Л. Ляудис. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – с.6-8.

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – с.159-230.

Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания // Соч. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – т.5. – с.210-223.

Маркова А.К. Актуальные проблемы педагогической психологии // Вопросы психологии. – 1980. - №6. - с.5-16.

Мельников В.М., Ямпольский Л.Т. Введение в экспериментальную психологию личности. – М.: Просвещение, 1985. – с.7-102.

Методы педагогических исследований / Под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. – М.: Педагогика, 1981. с.139-158, 159-214.

Никольская А.А. Вопросы развития мышления в трудах П.П. Блонского // Вопросы психологии. – 1983. - №6. – с.92-103.

Обучение и развитие / Под ред. Л.В. Занкова. – М.: Педагогика, 1975.

Общая психология // Под ред. В.В. Богословского, А.Г. Ковалева, А.А. Степанова. – М.: Просвещение, 1981. с.36-38.

Петровский А.В. Психологические взгляды П.П. Блонского // Советская педагогика. – 1964. - №5. – с.113-121.

Психологическая диагностика: Проблемы и исследования / Под ред. К.М. Гуревича. – М.: Педагогика, 1981. – с.5-48, 74-78, 197-216.

Рамуль К.А. Введение в методы экспериментальной психологии. – Тарту, 1966. – с.3-41, 295-308.

Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии: Психологическая наука и дело воспитания. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1976. – с.183-193.

Сухолинский В.А. Духовный мир школьника. – М.: Учпедгиз, 1961.

Талызина Н.Ф. Педагогическая психология / Учеб. пособие. – М.: «Академия». – 1998.

Теория и практика педагогического эксперимента / Под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. – М.: Педагогика, 1979. – с.27-28.

Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания // Собр. соч. – М.: Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. Т.8.

Экспериментальная психология / Под ред. П. Фресса, Ж. Пиаже. – М.: Прогресс, 1966. – Вып. I и II. – с.99-155.

Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1989.

Якобсон С.Г. Прокина Н.Ф. Организованность и условия ее формирования у младших школьников. – М.: Просвещение. 1976. – с.104-105, 161-162.

Ядов В.А. Социологическое исследование: Методология, программа, методы. – М.: Наука, 1972.

Задания для самостоятельной работы

Аннотирование или конспектирование литературы

Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – с.113-210.

Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд., испр. и перераб. – М.: Просвещение, 1979. – с.5-20, 21-37.

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политическая

литература, 1975. – с.235-302.

Петровский А.В. Личность. Деятельность, Коллектив. – М.: Политиздат, 1983.

Темы рефератов или докладов

1. Роль педагогической психологии в системе психологических знаний о ребенке: его развитии, обучении и воспитании.

2. Проблемы развития психики в «Педагогической антропологии» К.Д. Ушинского.

3. Роль психологических концепций П.П. Блонского, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна в развитии педагогической психологии.

Второе занятие (семинарское)

Роль педагогической психологии в обеспечении учебно-воспитательного процесса

1. Средства и методы воспитания.

2. Современные концепции воспитания. Системное построение процесса воспитания.

3. Возрастные и индивидуальные особенности младших школьников. Психическое здоровье и основные формы психопрофилактической работы с детьми.

4. Педагогическая поддержка ребенка и процесса его развития.

5. Современные подходы к воспитанию. Организация общения в воспитательной деятельности.

6. Личностно-ориентированный подход в воспитательной деятельности. Развитие способностей учеников.

Литература:

Аверьянов АН. Системное познание мира. М., 1985.

Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. М., 1973.

Бодалев А.А. Личность и общение. Изд. 2-е, переработанное. – М.: Международная пед. академия, 1995.

Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. 1995. № 4.

Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегия личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. 2001. № 1.

Н.В. Бордовская, А.А. Реан. Педагогика – Учебник для вузов. Питер. 2000.

Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968.

Зимняя И.А. Педагогическая психология. Ростов- на – Дону. «Феникс». 1997.

Караковский В. А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. М., 1993.

Краевский В. В. Педагогическая теория: что это такое? Зачем она нужна? Как она делается. Волгоград, 1996.

Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979.

Леонтьев А.А. Психология общения. — М., 1997.

- Лихачев Б. Т. Философия воспитания: Учеб. пособие. М., 1995.
- Потапова А.В., Нартова-Бочавер С.К. Детская психологическая служба. М. 2001.
- Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии. М., 1959.
- Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. М.: 2003.
- Сластенин В.А. Исаев И.Ф., Мищенко А. И., Шинное Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие. М., 1997.
- Хьелл Л., Зинглер Д. Теории личности. СПб., 1997.
- Цуканова Е.В. Психологические трудности межличностного общения.- Киев: Выща школа, 1985.
- Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Знание, 1974.
- Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. М., 1978.
- Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996.

Задания для самостоятельной работы

Темы рефератов или докладов

1. Роль Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина в разработке теоретических основ деятельностного подхода.
2. Программа воспитания школьника: содержание и логика ее построения.

Третье занятие (семинарское)

Особенности и условия воспитательного процесса

1. Цели воспитания с психологической точки зрения.
2. Биологический и социальный факторы воспитания.
3. Активность воспитательного процесса и его участников.
4. Воспитание как социальный отбор.
5. Основные социальные институты воспитания.
6. Воспитание как педагогический компонент социализации ребенка.

Литература:

- Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1991.
- Л.С. Выготский. Педагогическая психология/ Лев Выготский; под ред. В.В. Давыдова. - М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005.
- Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. М.: 2003.
- Классному руководителю: Учеб.-метод. пособие / Под ред. М.И. Рожкова. М., 1999.
- Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учеб. пособие. М., 2000.
- Рожков М.И., Байбородова Л.В., Гребенюк О.С. Концепция организации воспитательного процесса // Современные концепции воспитания / Отв. ред. Л.В. Байбородова. Ярославль, 2000.

Задания для самостоятельной работы

Аннотирование или конспектирование литературы

- Л.С. Выготский. Педагогическая психология. М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. с.58-72.

Темы рефератов или докладов

1. Воспитание как создание психолого-педагогических условий для удовлетворения базовых потребностей человека.
2. Направленность воспитательной деятельности на развитие всех сущностных сфер человека: интеллектуальной, мотивационной,

эмоциональной, волевой, саморегуляции, предметно-практической, экзистенциальной.

Четвертое занятие (семинарское)

Воспитание эмоционального поведения

1. Понятие об эмоции.
2. Биологическая природа эмоций.
3. Психологическая природа эмоций.
4. Формы и функции эмоций.
5. Классификация эмоций.
6. Воспитание чувств.

Литература:

А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. Психология и педагогика. Питер, 2002.

Изард К. Эмоции человека. — М., 1980.

Психология личности в трудах зарубежных психологов. Хрестоматия / Сост. А. А. Реан. — СПб, 2000.

Психология личности в трудах отечественных психологов. Хрестоматия / Сост. Л. В. Куликов. — СПб, 2000.

Психология: Словарь / Под ред. А.В. Петровского. — М., 1990.

Психология эмоций: Тексты. — М., 1993.

Задания для самостоятельной работы

Аннотирование или конспектирование литературы

Л.С. Выготский. Педагогическая психология. М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. с.114-131.

Пятое занятие (семинарское)

Психология и педагогика внимания

1. Психологическая природа внимания.
2. Характеристика установки. Внутренняя и внешняя установка.
3. Биологическое и педагогическое значение установки.
4. Внимание и рассеянность. Внимание и привычка.
5. Физиологический коррелят внимания. Внимание и апперцепция.
6. Психологическое значение ожидания.
7. Работа внимания в целом. Развитие внимания.

Литература:

Л.С. Выготский. Педагогическая психология. М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. с.132-159.

Шестое занятие (семинарское)

Закрепление и воспроизведение реакций

1. Психологическая природа памяти. Состав процесса памяти. Типы памяти.
2. Индивидуальные особенности памяти. Пределы воспитания памяти.
3. Психологические функции памяти. Техника памяти.
4. Интерес и эмоциональная окраска.

5. Забывание и ошибочное запоминание.
6. Типы воспроизведения. Реальность фантазии и функции воображения.
7. Воспитание имажинативного поведения.

Литература:

Л.С. Выготский. Педагогическая психология. М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. с.160-186

Задания для самостоятельной работы

Аннотирование или конспектирование литературы

Л.С. Выготский. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте. (Л.С. Выготский. Педагогическая психология. М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. с.400-419)

Седьмое занятие (семинарское)

Мышление как особо сложная форма поведения

1. Двигательная природа мыслительных процессов.
2. Сознательное поведение и воля.
3. Психология языка.
4. Двойственный характер мышления: Я и Оно.
5. Логические формы реализации мысли: анализ и синтез.
6. Значение мышления для внутреннего воспитания.

Литература:

Л.С. Выготский. Педагогическая психология. М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. с.186-214

Задания для самостоятельной работы

Аннотирование или конспектирование литературы

Л.С. Выготский. О педологическом анализе педагогического процесса. Слово и дело. (Л.С. Выготский. Педагогическая психология. М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. с.467-489, 591-596)

Восьмое занятие (семинарское)

Социальное поведение в связи с возрастным развитием детей.

1. Понятие о приспособлении.
2. Ребенок, среда и воспитание.
3. Формы социального поведения
4. Колебания в развитии детей.

Литература:

Л.С. Выготский. Педагогическая психология. М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. с.240-256

Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. — СПб, 1999.

Шибутани Т. Социальная психология. — М., 1969.

Задания для самостоятельной работы

Аннотирование или конспектирование литературы

Л.С. Выготский. Развитие житейских и научных понятий в школьном возрасте (Л.С. Выготский. Педагогическая психология. М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. с.443-467)

Девятое занятие (семинарское)

Личность ребенка. Проблема одаренности и индивидуальные цели воспитания.

1. Личность и воспитание.
2. Основные формы изучения личности ребенка.
3. Экспериментально-психологические исследования личности ребенка.
4. Естественный эксперимент.
5. Мотивация учебного процесса

Литература:

Л.С. Выготский. Педагогическая психология. М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. с368-383

Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. — СПб, 2000.

Маслоу А. Мотивация и личность. — СПб, 1999.

Теплов Б.М. Способности и одаренность // Психология индивидуальных различий: Тексты. — МГУ, 1982.

Задания для самостоятельной работы

Аннотирование или конспектирование литературы

Л.С. Выготский. Динамика умственного развития школьника в связи с обучением (Л.С. Выготский. Педагогическая психология. М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. с.420-443)

Темы рефератов или докладов

1. Психологическая характеристика мотивации учебной деятельности школьника.
2. Сравнительный анализ теорий овладения школьниками научными понятиями в процессе учения.
3. Психолого-педагогическая характеристика процесса усвоения знаний и формирования личности школьника.

Десятое занятие (семинарское)

Психология и учитель.

1. Психологическая природа учительского труда.
2. Жизнь как творчество.
3. Структура учебной деятельности школьника и психологические особенности основных ее элементов.
4. Профессионально-педагогические умения учителя, их формирование и развитие.
5. Психологические особенности педагогического коллектива.
Условия создания здорового психологического климата в педагогическом коллективе.

Литература:

Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Избр. Психол. Труды. — М.: 1980. — т.2. — с.129-267.

Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. — М.: Просвещение, 1979. — гл.9. — с.259-283.

Л.С. Выготский. Педагогическая психология. М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. с.383-399.

Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1976.

Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1967.

Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Педагогика, 1980.

Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. – гл.4. – с.190-241.

Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Политиздат, 1983.

Сухомлинский В.А. Педагогическая культура учителя // Разговор с молодым директором школы. – М.: Просвещение, 1973.

Щербаков А.И. Совершенствование системы психологического образования будущего учителя // Вопросы психологии. – 1981. – №5.

III. Психолого-педагогический практикум

1. Педагогические задачи

К педагогическим задачам относят:

- 1) задачи педагогической диагностики (изучение типа характера, личности, мышления, стиля поведения или общения и др.);
- 2) задачи по проектированию содержания и отбору способов деятельности учеников;
- 3) задачи по выбору приемов и методов воздействия на ученика;
- 4) задачи по организации деятельности учащихся;
- 5) задачи по формированию общественного мнения коллектива;
- 6) задачи по переориентации ученика;
- 7) задачи по изменению отношения к учению;
- 8) задачи по закреплению привычки, интереса;
- 9) задачи по усилению самоконтроля слов и действий у ученика;
- 10) задачи по росту самостоятельности;
- 11) задачи на развитие и проявления творчества;
- 12) задачи на повышение ответственности, дисциплинированности и развития нравственных качеств личности;
- 13) задачи по педагогическому стимулированию;
- 14) задачи по самовоспитанию.

Задачи по проектированию содержания и отбора способов деятельности учеников.

***Задача 1.** Организация деятельности учащихся на уроке.*

Изучение по ботанике темы «Основные группы растений».

В начале урока каждый ученик в течение 20 минут под руководством учителя овладевает необходимыми программными знаниями, умениями и навыками по одной из групп растений на выбор — бактерии, водоросли, грибы, лишайники, мхи, папоротникообразные, голосеменные и т. д.

Затем до окончания урока все ученики по очереди работают в парах сменного состава друг с другом, они меняются ролями, выступая то в качестве обучаемых, то в качестве обучающихся.

Вопросы и задания

1. Какие задачи решал педагог, организуя процесс обучения таким образом?
2. Какие способы влияния и от кого ощущали на себе ученики в процессе изучения темы?
3. В чем вы видите педагогическое значение ситуаций выбора в процессе обучения?

З а д а ч а 2. Организация групповой деятельности учащихся в форме деловой игры (на уроке химии).

Учитель: «Представьте, что вы создаете современный завод по производству искусственного волокна из отходов лесоматериалов. Для этого вам необходимо организовать работу следующих отделов предприятия: химико-технологического, инженерно-экономического, экологического, подготовки кадров».

Далее учитель сообщает необходимые цифровые данные. После короткого инструктажа ученики на выбор объединяются по группам, сами решают проблемы лидерства и распределения обязанностей внутри группы. Затем в течение 25 минут урока им предоставляется простор для творчества и самовыражения каждого. О результатах работы группы по сути решения проблемы в целом докладывает ее руководитель, поочередно предоставляя слово «специалистам», а те раскрывают детали защищаемого проекта. Учитель и ученики других групп оценивают работу всей группы и каждого «специалиста».

В о п р о с ы и з а д а н и я

1. Дайте оценку применяемым методам обучения.
2. На какие принципы опирался педагог в своей работе?
3. Выделите основные элементы деловой игры. В чем ценность игровых форм организации педагогического взаимодействия?

Задачи по изменению отношения к учебе

З а д а ч а 1

«Какой упрямый этот Толя Толкачев... Никогда он не слушает объяснение, вечно вертится, разговаривает, отвлекает других. Что с ним делать, как заинтересовать?» Как-то раз после уроков Евгения Павловна остановила Толю в коридоре.

— Хочешь, скажу по секрету, о чем завтра пойдет речь на моем уроке?

На следующий день Толя Толкачев, к удивлению всего класса, поднял руку и, ответил на вопрос учителя, посмотрел по сторонам торжествующе. А на перемене он подошел к Евгении Павловне и, смущаясь, попросил:

— Скажите, а о чем вы будете завтра рассказывать?

В о п р о с ы и з а д а н и я

1. В чем секрет успеха Толи? Оцените средства достижения подобного успеха.
2. При каких условиях этот успех мальчика может быть закреплен?
3. Можно ли оценить действия учителя как антипедагогические?

З а д а ч а 2

Спонсоры факультета в честь празднования юбилея университета выделили три туристических путевки в качестве премии лучшим студентам.

Как, по какому принципу провести отбор кандидатов на поездку среди студентов всего факультета?

- Совет факультета решил провести конкурс среди студентов каждого курса и наградить победителей премией.
- Совет факультета собрал старост групп и, проанализировав академическую успеваемость всех студентов, с помощью общественного мнения принял решение.

В о п р о с ы и з а д а н и я

1. Каким принципом вы бы руководствовались в подобной ситуации? Обоснуйте свой выбор.
2. Предложите свой вариант решения такой проблемы.

Задачи по педагогической диагностике

З а д а ч а 1. На выявление жизненной позиции старшеклассников.

Всем старшеклассникам школы предложили принять участие в составлении «джентльменского набора» — списка качеств своего ровесника через газету «Алые паруса». На

ее страницах был предложен ряд вопросов. Часть из них состояла в том, чтобы закончить предложение:

- Какие качества характеризуют современного человека?
- Кого можно сегодня назвать «джентльменом»?
- Как вы прокомментируете шутку англичан, что «джентльмен — это тот, кто кошку назовет кошкой, даже если на нее наступит»?
- Больше всего я ценю в человеке...
- Считаете ли вы себя современным человеком? А джентльменом? Почему?

Вопросы и задания

1. Дайте свой вариант ответов на все предложенные вопросы.
2. Какой из задаваемых вопросов вы считаете наиболее важным для понимания жизненной позиции современного молодого человека?

З а д а ч а 2. *На выявление характера взаимоотношений среди ребят классного коллектива и их нравственной готовности к принятию справедливых и самостоятельных решений.*

Классу предложили помочь в подготовке первого этажа школы к школьному празднику. При этом было выделено 4 основных задания: 1) вымыть пол, 2) аккуратно расставить столы и стулья, 3) стереть пыль с мебели и полить цветы, 4) подготовить и привести в порядок материалы для выставки, разложив все отобранные экспонаты. Расставить мебель нетрудно, но это можно сделать только в последнюю очередь — после окончания уборки. Значит тем, кто готовит выставку, придется задержаться дольше остальных. Вытереть пыль и полить цветы — самая непродолжительная и легкая работа, а отбор и систематизация материалов для выставки потребуют времени, кропотливости, внимания и вкуса.

Разъяснив все моменты работы, воспитатель кладет на стол четыре листка бумаги (по количеству заданий) и просит класс разделиться на бригады и выбрать вид работы самим. Затем он отвлекается, делая вид, что занят своим делом, и наблюдает за ходом распределения участков работы и за делением на бригады.

Вопросы и задания

1. В чем ценность данного приема организации деятельности?
2. Какие аспекты воспитания решались в данной ситуации?
3. Каково место педагога в ситуации? Проанализируйте его позицию.
4. Для какого возраста подобная форма организации деятельности в коллективе будет более эффективна?

З а д а ч а 3. *О взаимоотношениях, интересах, увлечениях в семье школьника. Из материалов школьных сочинений.*

Пятиклассники написали сочинение по рисункам учебника «Как я помогал маме». На одной картинке мальчик достает из стенного шкафчика банку с вареньем. За этой процедурой с интересом наблюдает серый кот. На другой картинке — мальчик, схватившись за голову, смотрит на осколки банки и разлившееся варенье. Кот в ужасе бежит с места происшествия.

Сочинение Саши К.: «Если бы у нас дома произошла такая история с вареньем,— пишет он, — я бы сказал, что банку разбила кошка. Когда говоришь — ничего не бывает. Просто мама отлупила бы кошку...»

Сочинение Валеры Ш.: «Когда я вынимал из шкафчика банку, нетерпеливая Мурка прыгнула и схватилась когтями за штанину. От неожиданности я выпустил банку... Я не стал говорить маме про кошку, она бы ее выгнала. А куда бы Мурка делась?..»

Вопросы и задания

1. В чем педагогическое назначение таких сочинений?
2. Какие стороны личности проявились у мальчиков в сочинении?
3. Как могут быть использованы сочинения в воспитательной работе с детьми?

4. Как следует отреагировать педагогу на откровенное высказывание мыслей учениками?

5. На какие просчеты в воспитании педагогу и родителям следует обратить внимание в последующей воспитательной работе с Сашей К. и Валерой Ш.?

6. Какие пути преодоления этих ошибок видите вы?

Задачи на применение метода “ пример”

Задача 1.

В класс пришла новая девочка. Ее настороженность и замкнутость навели группу мальчишек на мысль устроить новенькой “ прием” в лучших традициях бурсы: “ чтобы сразу поняла, куда попала”. И когда девочка вышла на перемене из класса, они спрятали ее портфель и с нетерпением стали ждать “спектакля”. Все удалось как нельзя лучше: новенькая сразу занервничала, стала спрашивать, кто взял ее портфель.

Вопросы и задания

1. Дайте оценку микросреды, в которой происходит событие.

2. Можно ли по данному поступку судить о духовном обнищании современных подростков?

3. Кто и как регулирует отношения внутри коллектива в подобных случаях?

Задача 2

Учительница математики что-то объясняла, а Витя, впечатлительный мальчик, только что получивший тройку по любимому предмету — истории, сидел и раскладывал какую-то бумажку на столе, думая о своей неудаче.

— Что ты там делаешь? Почему не слушаешь? — обрушилась на него Ксения Витальевна. — Ты стал плохо себя вести...

— Ну и что ж! — вызывающе буркнул Витя.

— Как ты разговариваешь с учителем? Встань!

— А чего мне вставать? Я ничего не сделал...

— **Ах, так? Ну тогда выходи отсюда!**

— А я не пойду...

— Нет, пойдешь...

Учительница, взяв мальчика за руку, выгнала его силой из класса под неодобрительный шепот всех остальных школьников.

Вопросы и задания

1. Почему произошел срыв в поведении мальчика?

2. Проанализируйте характер педагогического воздействия учителя на Витю. Дайте психологическое объяснение, инструментовку методам, выбранным учителем.

3. В чем состоял педагогический просчет учителя?

Задачи на выбор способа поведения

Задача 1.

Представьте себе, что к вам пришел товарищ, который живет далеко от вас. Пришел за книгой, которую вы ему обещали, но забыли вовремя приготовить. Ее надо долго искать. Как вы будете действовать и что предложите товарищу?

Задача 2.

Представьте себе, что вы пришли в театр тогда, когда в вашем ряду все зрители уже сидят на местах, а вам предстоит пройти на свое место, которое расположено в середине.

Как вы будете действовать?

Задача 3.

Вы пришли в театр. И вот в самый напряженный момент спектакля, когда все сосредоточенно следят за ходом развития действия, кто-то, сидящий неподалеку, начинает переговариваться со своим соседом, смеяться. А позади, чуть ли не за вашей спиной, кто-то

угощается конфетами и шуршит бумагой.

Что вы испытываете? Как вы поступите в такой ситуации?

Задачи на выбор стратегии жизни и образа поведения

Задача 1.

Вообразите двух людей. У каждого — десять хороших друзей. Теперь представьте себе, что один из них каждый день просит своих друзей помочь ему: одолжить деньги, еду, оказать другие услуги. Обращаясь к ним, он говорит, что если они действительно его друзья, то не откажут ему в этом.

Теперь обратимся к другому. Каждый день он встает пораньше, чтобы все самому сделать и успеть. Он всем сердцем предан своим друзьям, поэтому просто звонит им довольно часто и без причин, навещает их, помогая, чем может, не обременяя своими просьбами или подчеркивая, как для него важна дружба.

С кем из этих двух людей вы хотели бы дружить?

Задача 2.

Тимур сильно отставал по математике. За партой впереди него сидела Таня — круглая отличница по всем предметам. Внешне она не отличалась ни яркостью, ни привлекательностью. К тому же на фоне шумных и разговорчивых одноклассниц она казалась тихой и скромной. К концу года, перед выпуском, Тимур запаниковал. Он всеми силами искал способ сдать математику хорошо. Через некоторое время он принялся оказывать Тане знаки внимания и подарил ей ко дню рождения цветы. Он стал часто подходить к ней на переменах, стараясь ее развлечь, рассказывал смешные истории. Никто не уделял Тане такого внимания, поэтому теперь ей казалось, что она Тимуру по-настоящему нравится. На выпускных экзаменах Тимур полностью переписал ее работу и получил по математике «отлично».

Может ли существовать добро без зла? Почему так важна мотивировка поступка?

Если бы об этом узнал учитель математики, что бы он сделал?

Задача 3.

К вам сегодня днем подошел друг, с которым вы давно не виделись, и пригласил вас в театр. Вы охотно соглашаетесь, и друг очень рад, что вы проведете это время вместе. Затем вы звоните маме на работу, чтобы предупредить ее, но прежде чем вы успеваете что-то сказать, она радостно говорит, что звонок очень кстати: она просит посидеть дома вечером с младшим братом. Ей необходимо встретиться с одним из коллег и пойти после работы на совещание; это для нее очень важно, так как могут открыться новые перспективы в работе и в материальном положении семьи.

Решения

1. Если вы думаете только о том, чтобы не расстроить свою маму, то скажете своему другу, что не сможете пойти — совесть замучает. Вы останетесь дома, чтобы присматривать за братом, но неохотно, так как сделаете это только из боязни разочаровать или рассердить маму. И самое неприятное — то, что друг наверняка обидится, и не потому, что вы не смогли пойти, а из-за вашей нечувствительности и отсутствия понимания.

2. Если для вас важнее реакция друга, то ваше решение будет зависеть от его мнения. Мать очень расстроится не потому, что она не пойдет на встречу, а из-за вашей неискренности и пренебрежения семейными интересами и ее просьбой.

3. Если вас в основном интересует материальная сторона проблемы, то главным будут деньги — чтобы мама заработала побольше и купила вам больше вещей. А мама при этом будет гордиться вами и благодарить за помощь. Но заслуживаете ли вы ее благодарности? Прав ли будет ваш друг, если усомнится в вашей честности и искренности?

4. Если вы эгоцентричны, то вас будет интересовать лишь максимальная выгода. Что лучше — сходить развлечься или заработать несколько лишних очков у матери, чтобы в следующий раз она разрешила вам съездить к приятелю, живущему за городом?

5. Если вы здравомыслящий человек и понимаете важность сбалансированного подхода к любой ситуации, то постараетесь оставить в стороне эмоциональную сторону вопроса и взвесить все «за» и «против». Вы рассмотрите ситуацию и свои действия с учетом потребностей матери, финансовых интересов семьи, интересов друга, других обстоятельств. Затем вы учтете возможные результаты и последствия альтернативных решений.

З а д а н и е

Выберете наиболее приемлемое для вас решение или предложите свой вариант.

Задачи на выбор стиля поведения под «давлением среды»

З а д а ч а 1.

Идет обсуждение рассказа, который вы только что прочитали все вместе. Большинство однокурсников придерживается сходной точки зрения. И только Андрей, зануда, как всегда, не согласен. Он отчаянно доказывает свое мнение, которое у него всегда особое. Он ведет себя как настоящий всезнайка, и всех это обычно злит. Однако в этот раз ваша точка зрения совпадает с тем, что рассказал Андрей. После того как он высказывается, педагог обращается к вам. Вы согласны с Андреем, но знаете, что группа попросту поднимет вас на смех, если решит, что вы с ним заодно. Как вы поступите?

Р е ш е н и я

А(отсутствие сопротивления среде). Ни в коем случае не скажете то, что думаете. Вы выскажете мнение, сходное с тем, что высказала почти вся группа. Вы никому не признаетесь, что думаете на самом деле.

Б (возможный компромисс). Вы не будете лгать, но постараетесь найти уклончивый ответ: не скажете, что согласны со всеми, но и не скажете, что думаете на самом деле, потому что не хотите терять уважение однокурсников.

В (не подвержены влиянию среды). Вы говорите то, что думаете. Вы не пытаетесь опровергнуть мнение всех, но четко высказываете свою позицию, несмотря на то, что она совпадает с позицией Андрея.

З а д а н и е

Выберите вариант решения или предложите свой.

З а д а ч а 2.

Однажды вы вместе со своими друзьями идете в гости к другу. Родителей нет дома, и ребята начинают пить спиртные напитки. Они передают бутылку по кругу, а когда она кончается, принимаются за следующую. Вы не хотите пить. Вам неловко из-за того, что другие делают это. Вы шепотом говорите другу, что не хотите, но он только смеется над вами: «Да ты попробуй, не век же нам оставаться детьми!» Как вы поступите?

Р е ш е н и я

А. Станете пить, потому что все остальные пьют, а вы не хотите, чтобы над вами смеялись или обсуждали вас за глаза.

Б. Придумываете отговорку, чтобы не пить, вроде: «Я принимаю лекарство, его нельзя смешивать со спиртным».

В. Просто говорите: «Нет, спасибо» или «Я не хочу».

В о п р о с ы и з а д а н и я

1. Какое решение вы примете, оказавшись в подобной ситуации?
2. Если вас не устраивают предложенные варианты, опишите свой способ решения задачи.

Задачи на переориентацию

З а д а ч а 1.

В классе появился новенький — Виталий. Первые дни мальчик посещал занятия и вел себя хорошо. Но спустя несколько дней он перестал появляться в школе. От милиционера педагоги узнали, что Виталий вместе с группой ребят украл аудиотехнику. Классная

руководительница отправилась домой к Виталию. Ничего радостного она не узнала и никакой помощи не ждала, так как узнала, что отца нет, а мать ведет аморальный образ жизни.

И вдруг педагог вспомнила о разговоре с Виталием и его друзьями. Это была встреча на улице, где Виталий что-то рисовал на асфальте. Один из друзей сказал о больших способностях Виталия к рисованию. Узнав, где живет этот друг Виталия, классная руководительница нашла там и Виталия. Неприветливо встретив учителя, Виталий был удивлен неожиданным предложением Татьяны Викторовны — помочь в оформлении наглядных пособий к ее урокам. Для этого она дала ему деньги на покупку бумаги, красок и других необходимых материалов.

На следующий день дома у педагога Виталий мастерил и готовил наглядные пособия. В результате он стал приходить к ней домой каждый вечер с готовыми рисунками, таблицами.

Лишь к началу следующего года Виталий попросил учительницу помочь вернуться в школу, но только в ее класс.

Хорошо, что администрация школы поддержала такой интерес, организовав для Виталия обучение по индивидуальной программе, чтобы совсем его не потерять.

Итак, Виталий стал регулярно посещать школу и усердно учиться.

Вопросы и задания

1. Какие приемы педагогического воздействия использовал учитель?
2. Чем можно объяснить расположение мальчика к учителю?
3. Какая сторона человеческих отношений отразилась в истории с Виталием?

Задача 2.

Однажды дети вместе с педагогом поехали в лес собирать семена белой акации, чтобы засеять ими улицы новостройки в микрорайоне школы. Учительница сказала, что на земле очень мало семян, так как большинство засохших стручков висит на высоких ветвях.

Не успела учительница сказать это, как Коля, очень хулиганистый и конфликтный мальчик, был уже на дереве. Всем было понятно, что сделал он это единственно из стремления ослушаться, проявить своеобразие. Но, к удивлению, учительница похвалила Колю:

— Смотрите, дети, какой молодец Коля! Сейчас он будет бросать нам стручки. Эта похвала застала Колю врасплох. Но думать было некогда, под высокой акацией уже рассаживались ребята, и Коля начал срывать сухие стручки и бросать их. Дети наперебой просили его:

— Коля, бросай мне... Коля, бросай прямо в шапку... Мальчик увлекся работой. Нашелся еще один отважный мальчуган, не побоявшийся острых шипов и колючек. И они с Колей начали соревноваться.

Вопросы и задания

1. Оцените педагогическую значимость реплик учителя и то, как умело он переключил активность Коли в нужное, полезное русло.
2. Когда слово учителя производит воспитательный эффект?
3. О чем следует помнить в процессе взаимодействия с конфликтно настроенными людьми?

Задачи на оказание помощи в разрешении конфликта

Задача 1.

Идя на урок, педагог видит у кабинета толпу ребят и двоих дерущихся подростков. Педагог попросил всех зайти в кабинет, а драчунов остаться в коридоре. Закрыв двери и оставшись наедине с мальчиками, педагог спрашивает:

— Можете объяснить, почему вы поссорились, из-за чего возникла драка? Мальчики молчат, они угрожающе смотрят друг на друга.

— Это секрет? — серьезно спрашивает педагог.

Они кивают головой.

— Тогда сделаем так, даю вам 5 минут — поговорите как мужчина с мужчиной, только

без кулаков и оскорблений, тихо, мирно выясните свои отношения. И помните, вы должны войти в класс более крепкими друзьями, чем были прежде, покажите всем, как вы можете цивилизованно решать сложные жизненные проблемы.

Вопросы и задания

1. Прав ли учитель? Чем он руководствовался?
2. Согласны ли вы с мнением, что на практике должно реализовываться некое представление о «мужском» и «женском» воспитании?
3. Какое решение, приняли бы вы в подобном случае?

Задача 2.

Дима (Д.): Леша сегодня не хочет со мной играть. Он не хочет делать то, что делаю я.

Мама (М.): Ты сердишься на Лешу?

Д.: Еще бы! Не хочу больше с ним играть. Не буду с ним играть.

М.: Ты так на него сердишься, что не хочешь больше его видеть?

Д.: Именно так. Но если я перестану с ним дружить, с кем я буду играть во дворе?

М.: А тебе бы не хотелось остаться одному?

Д.: Конечно. Мне так и хочется на него броситься с кулаками.

М.: Ты хочешь поладить с ним, но тебе трудно на него не сердиться?

Д.: Он всегда охотно соглашался делать то, что предлагал я. А теперь он больше не хочет, чтобы я им командовал.

М.: Да, теперь тебе на него не так уж легко повлиять, как раньше.

Д.: Это точно.

М.: Такой он тебе, наверное, больше нравится?

Д.: Мне трудно перестать им командовать — я так к этому привык. Может быть, мы с ним не будем ссориться, если я иногда соглашусь делать то, что он предлагает. Как ты думаешь?

М.: Ты думаешь, что если время от времени ты будешь ему уступать, ваши отношения станут лучше?

Д.: Может быть. Я попробую.

М.: Вот и молодец, попробуй.

Вопросы и задания

1. Носят ли вопросы и суждения мамы поучительный характер?
2. Какие высказывания вы бы убрали из диалога? Почему?
3. Дайте характеристику диалога с точки зрения поиска средств для разрешения конфликта. Какую позицию при этом выбрала мама? По каким признакам можно судить о ее ненавязчивой помощи сыну?

Задача на усиление внимательности и самоконтроля

Учитель дает задание: на слух определить, из скольких самостоятельных предложений состоит отрывок из стихотворения Ф. Тютчева:

Смотри, как запад разгорелся

Вечерним заревом лучей.

Восток померкнувший оделся

Холодной сизой чешуей!

В вражде ль они между собою?

Иль солнце не одно для них

И, неподвижною средою

Деля, не соединяет их?

Ученики ответили, что в этом отрывке выделяются четыре предложения.

На основании чего, — задает вопрос учитель, — вы установили, что он состоит из четырех предложений?

Вопросы

1. Зависит ли эффективность выполнения задания от возраста школьников или каких-либо еще факторов?
2. Какую концепцию или модель обучения иллюстрирует данный фрагмент?

Задача на рост самостоятельности

Выбери из списка юмористических фраз предложения, которые могут быть полезны несамостоятельному человеку.

- До глубокой мысли надо приподняться.
- Не можешь жить, займись чем-нибудь другим.
- Чтобы дойти до источника, нужно плыть против течения.
- Мудрость бесконечна, можно и заблудиться.
- Все в природе взаимосвязано, поэтому без связей лучше не жить.
- В жизни всегда есть место подвигу, нужно только быть подальше от этого места.
- Не пляши под любой лейтмотив.
- Если ты не самый близкий друг и товарищ самому себе, то ты не можешь быть ничьим другом.
- Свободно только падение.
- Чем больше переживаешь, тем меньше живешь.
- Слишком светлое будущее непрактично.
- Чтобы быть собой, нужно быть хоть кем-нибудь.
- Занимая деньги, подумай, нужны ли тебе еще твои друзья.
- Чувство собственного достоинства не всегда достойно.
- Нет позиции, принимай позу.
- Чем дальше хочешь прыгнуть, тем ниже нужно согнуться.
- И пустое место борется за место под солнцем.
 - Карабкаться в гору еще не значит стремиться к возвышенному.
- Идущий прямо к цели гнет свою линию.
- Если вам хорошо и вы хотите, чтобы вашим друзьям было тоже хорошо, скажите им, что вам плохо.
- Точка зрения не должна быть мертвой.
- Не будь умнее, чем позволено.
- Если поступать по совести, никогда не ошибешься на чужой счет.
- Если все время мыслить, на что же существовать?
- Безопаснее всех те пути, которые никуда не ведут.
- Если стоять на нескольких точках зрения, обязательно займешь устойчивое положение.
- Кому море по колено, тот и в луже утонет.

Задачи на проявление и развитие творчества

Задача 1.

При изучении биогеоценозов педагог выбирает несколько участков одинаковых биогеоценозов, которые находятся на разных стадиях рекреационной дигрессии: например, участок, расположенный в черте города, рядом с городом и в 20 км от города. Класс делится на группы, каждая из которых исследует один участок, выполняя при этом одинаковые задания по изучению состояния почвы, растительного покрова, животного мира и сравнения полученных данных с результатами работы прошлых лет. Для этого в группах ученики разделяются по «специальностям»: картографы, геоморфологи, почвоведы, ботаники, зоологи. Каждому «специалисту» выдается инструкция, где обозначен учебный материал, который ученик должен повторить и изучить самостоятельно, перечислено оборудование, даны задания и вопросы. После этого все ученики самостоятельно обрабатывают полученные данные, выявляют причины дигрессии биогеоценозов, ищут способы, направленные на их восстановление. На

уроке от каждой группы делается сообщение о результатах исследований, проходит обмен мнениями, формулируются выводы.

Вопросы и задания

1. Какие методы и средства обучения использованы педагогом?
2. Раскройте логику развития творчества у учащихся на данном уроке.

Задача 2.

Вам предлагаются мнения о происхождении жизни на земле:

- «Для возникновения жизни вполне достаточно случайных химических реакций в большой грязной луже» (*доктор биологических наук, профессор Медников Б. М.*)
- «Мир есть художественное произведение, подлежащее созерцанию, так что через него познается премудрость его Творца» (*Василий Великий. Беседы на Шестоднев*).
- «Богословие и естествознание — это два рельса, которым во избежание катастрофы лучше не пересекаться и не сливаться. Последствия будут столь печальны, если рельсы разойдутся в разные стороны, либо если одни из них объявят вовсе не нужными и уберут. Кроме того, рельсы лежат крепко тогда, когда они соединены шпалами, положены на единую насыпь на равной высоте. Лишь эти условия сберегут локомотив, несущий человечество, и обеспечат взаимопонимание ученых и богословов» (*По страницам журнала «Биология в школе»*).

Подготовьте рецензию на эти мнения с опорой на содержание какого-либо текста с целью его критической оценки.

Проблемные задачи

Задача 1.

— Различия в аминокислотных последовательностях молекул цитохрома С (белок, необходимый для осуществления процесса митохондриального дыхания), — говорит учитель — увеличивается с ростом внешнего отличия между группами животных. Сравнение цитохрома С простейшей бактерии с цитохромом С других организмов дает следующие результаты, характеризующие их отличие друг от друга в процентах:

- бактерия и человек или млекопитающие — 65 %,
- бактерия и птицы — 65 %,
- бактерия и рептилии (черепаха, змея) — 65 %,
- бактерия и рыбы — 65 %,
- бактерия и различные растения — 66 %.

Докажите, в пользу какой концепции развития органического мира свидетельствует этот факт?

Задача 2.

На уроке математики учительница, прежде чем начать выводить формулу площади круга, предложила школьникам задачу следующего содержания:

— Для устройства мостов через небольшие речки под мостом укладывают трубу, пропускная способность которой должна быть не меньше пропускной способности русла реки. Рассчитайте наименьшее значение диаметра трубы, чтобы речная вода беспрепятственно текла по ней. Поперечное сечение представляет собой трапецию с основаниями 5 и 9 м, высотой 1,2 м.

Школьники сами определяли план решения задачи, разделившись на группы. Процесс нахождения площади сечения и диаметр трубы осуществлялся совместно с учительницей.

Задача на педагогическое стимулирование

В начале второй четверти учитель предлагает ученикам начального класса:

— Давайте я вас рассажу так, чтобы мне было удобно с вами работать. Те, кто получил 3 или более низкую оценку, сядьте, пожалуйста, в ряд справа от меня. А те, кто получил другие отметки, сядьте, пожалуйста, слева от меня. Для чего? Дело в том, что как только ты получишь

уже не 3, а 5, я тебя пересаживаю в другой ряд, а как только станешь снова получать оценки ниже 4, я пересаживаю тебя обратно. Это игра в движение будет наглядно показывать ваши успехи и неудачи в учебе. Те ребята, кто сидит справа, больше нуждаются в моей помощи и помощи одноклассников. Они должны заниматься прилежнее, изменить отношение к своей работе в школе и дома.

Вопросы и задания

1. Какие закономерности учитывает педагог при стимулировании к учебе?
2. Можно ли перенести этот прием на подростков?
3. В чем образовательная и воспитательная ценность такой педагогической стратегии?

Задачи самовоспитания

Задача 1.

Бенджамин Франклин (1706-1790) — выдающийся американский просветитель и государственный деятель, один из авторов декларации независимости США, опираясь на нравственные ценности своего времени, в молодости составил для себя «комплекс добродетелей» с соответствующими наставлениями и в конце каждой недели отмечал случаи их нарушения. Вот этот комплекс:

- Воздержание. Нужно есть не до пресыщения и пить не до опьянения.
- Молчание. Нужно говорить только то, что может принести пользу мне или другому; избегать пустых разговоров.
- Порядок. Следует держать все свои вещи на своих местах; для каждого занятия иметь свое место и время.
- Решительность. Нужно решаться выполнять то, что должно сделать; неукоснительно выполнять то, что решено.
- Трудолюбие. Нельзя терять время попусту; нужно быть всегда занятым чем-то полезным; следует отказываться от всех ненужных действий и контактов.
- Искренность. Нельзя обманывать, надо иметь чистые и справедливые мысли и помыслы.
- Справедливость. Нельзя причинять кому бы то ни было вред; нельзя избегать добрых дел, которые входят в число твоих обязанностей.
- Умеренность. Следует избегать крайностей; сдерживать, насколько ты считаешь уместным, чувство обиды от несправедливостей.
- Чистота. Нужно не допускать телесной грязи; соблюдать опрятность в одежде и в жилище.
- Спокойствие. Не следует волноваться по пустякам.
- Скромность и т. д.

«Но в целом, — так Франклин подводил итог к концу жизни, — хотя я весьма далек от того совершенства, на достижение которого были направлены мои честолюбивые замыслы, старания мои сделали меня лучше и счастливее, чем я был бы без этого опыта» (Франклин Б. Избр. произв. М., 1956. С. 482-483).

Вопросы и задания

1. Пронумеруйте все пункты «комплекса добродетелей» в том порядке, в котором они важны для вас, начиная с самого главного.
2. Составьте свой свод правил, отражающих ваш собственный «Образ-Я».

Задача 2.

Чтобы составить личный план развития, надо высказать собственное отношение к четырем основным сферам жизни человека, отвечая на вопросы:

1. *Деятельность* — обучение в вузе и самореализация личности студента.

- Хорошо ли я представляю выбранную специальность?
- Помогает ли мне обучение в вузе при достижении жизненных целей?
- Какую работу я хотел бы выполнять по окончании вуза?
- Что мной руководит и подталкивает к получению знаний сейчас? А через пять лет?
- Что может убедить меня, будто моя будущая работа будет отвечать моим личным

требованиям?

2. *Человеческие отношения* — в семье, в вузе, в общении с друзьями.

- Искренне ли я интересуюсь мнением и точкой зрения других людей?
- Интересуют ли меня чужие заботы и проблемы?
- Умею ли я слушать?
- Навязываю ли я другим свое мнение и свои мысли?
- Умею ли я ценить людей, с которыми общаюсь?

3. *Здоровье* — психофизическое состояние.

- Каково мое самочувствие?
- Соблюдаю ли я режим дня, режим труда и отдыха?
- Занимаюсь ли я спортом?
- Каков мой вес (масса тела)?
- Достаточно ли я сплю?
- Забочусь ли я о своем теле?
- Какие меры я могу предпринять для улучшения своего физического состояния?

4. *Душевный комфорт* — психическое состояние.

- Занимаюсь ли я саморазвитием?
- Стремлюсь ли я быть хорошо информированным? В чем?
- Посещаю ли я выставки, концерты, театр?
- Есть ли у меня какое-либо хобби?
- Умею ли я владеть собой, своими эмоциями и состояниями?
- Достаточно ли развита моя воля?
- Что я могу сделать для душевного комфорта?

З а д а ч а 3.

Великий русский педагог К. Д. Ушинский в юности составил для себя следующие правила самовоспитания:

- 1) Спокойствие, по крайней мере, внешнее, в любых обстоятельствах.
- 2) Прямота в словах и поступках.
- 3) Обдуманность действия.
- 4) Решительность с правом ответственности за поступок.
- 5) Не говорить о себе без нужды ни одного слова.
- 6) Делать то, что хочется, а не то, что случится.
- 7) Издерживать свои силы только на необходимое или приятное, а не на страсти издерживать.
- 8) Каждый вечер добросовестно давать отчет в своих поступках.
- 9) Ни разу не хвастать ни тем, что было, ни тем, что есть, ни тем, что будет.

В о п р о с ы и з а д а н и я

1. Все ли правила вы принимаете для себя? Если нет, то почему?
2. Хотели бы вы дополнить предложенный список? Если да, то чем?
3. Какими правилами вы всегда руководствуетесь в жизни, какому типу воспитания они в большей мере соответствуют?

Задача на стимулирование к самовоспитанию

В гости к Игорю приехал из другого города старший брат. Игорь рослый, уверенный, если не сказать — самоуверенный подросток, толково объяснял старшему брату, почему он хочет стать летчиком-испытателем сверхзвукового самолета...

— Прости, пожалуйста, Игорь, — остановил его брат, — а что практически ты сделал, чтобы приблизиться к своей мечте?

— А что я могу, — удивился Игорь. — В аэроклубе даже в парашютное отделение не принимают. Вот вырасту...

— Спортом занимаешься? Физзарядку делаешь по утрам?

— В хоккей иногда играю, а зарядку нет, не успеваю...

— А по математике у тебя какие успехи?

— Ничего, балла четыре, наверное, будет...

— В авиамodelьном кружке занимаешься?

— Кружка у нас в школе нет, а во Дворец творчества ездить далеко.

— В радиотехнике разбираешься?

Игорь молчал. А брат с огорчением ему сказал:

— Ты не можешь не знать, что авиация требует от человека высочайшей физической подготовки и тренированности, а кроме того, надо многое знать и уметь, в том числе и математику, физику, черчение... Кто же тебе уже сегодня мешает готовиться к своему звездному часу?

Вопросы и задания

1. Какие просчеты в образовании и воспитании Игоря выявились в ходе беседы с братом?

2. В чем вы видите педагогическую целесообразность каждого вопроса и суждения старшего брата?

3. Какие выводы из общения с братом может сделать Игорь?

2. Педагогические ситуации

К ситуациям, имеющим педагогическое значение, можно отнести:

- 1) ситуации стимулирования;
- 2) ситуации выбора;
- 3) ситуации успеха;
- 4) конфликтные ситуации;
- 5) проблемные учебные ситуации, ситуации решения проблемных учебных задач;
- 6) ситуации риска;
- 7) ситуации критики и самокритики;
- 8) ситуации помощи и взаимопомощи;
- 9) ситуации угрозы наказания;
- 10) ситуации самооценки;
- 11) ситуации общения;
- 12) ситуации подчинения;
- 13) ситуации убеждения;
- 14) ситуации обвинений и выдержки;
- 15) ситуации быстрого переключения в работе и общении;
- 16) ситуации соревнования и соперничества;
- 17) ситуации сопереживания;
- 18) ситуации проявления невнимания;
- 19) ситуации ограничения;

- 20) игровые ситуации;
- 21) ситуации ответственных решений;
- 22) ситуации освоения новых способов деятельности;
- 23) ситуации выражения веры и доверия;
- 24) ситуации предъявления требований;
- 25) тренинговые ситуации;
- 26) ситуация расхолаживания дисциплины и дезорганизации.

Ситуации создания успеха и обеспечения роста достижений

Ситуация 1

Первоклашке (в 1998 году) дали нестандартное задание:

- В каком году твоя бабушка пошла в первый класс? Это непростая задача, но я уверен, — сказал учитель, — что ты сможешь сам ее решить.
- Моей бабушке сейчас 50 лет.
- Сколько ей было лет, когда она пошла в первый класс?
- Столько же, сколько и мне, 7 лет.
- Хорошо, как узнать, сколько лет прошло, как твоя бабушка пошла в школу, если ей сейчас 50 лет, а пошла она с 7 лет в школу?
- В школу она пошла в 7 лет, значит, — рассуждает малыш, — она пошла в первый класс — от 50 отнять 7 — 43 года назад. От 1998 отнять 43, получится 1955. Ура! Я знаю, в каком году моя бабушка пошла в первый класс — в 1955 году.
- Молодец! Ты правильно рассуждал и успешно справился с такой сложной задачей.

Вопросы и задания

1. Когда приобретенные знания становятся личностно значимыми и личностно воспринятыми?
2. Как связаны отношения первоклассника к учебе, к себе и к бабушке?
3. Какими принципами руководствовался учитель?
4. Что можно сказать об атмосфере на уроке?
5. На какой тип взаимоотношений с учениками ориентирован учитель? Обоснуйте свой ответ.

Ситуация 2.

В 6-й «а» перевели мальчика Юру, который не успевал по русскому языку. В классе, куда он попал, русский язык преподавал очень внимательный к детям и талантливый педагог. Подросток был умным и сообразительным учеником, но с учителем русского языка в предыдущем классе отношения не сложились. И Юра стал пропускать уроки русского языка и небрежно относиться к заданиям по этому предмету.

Новая учительница через несколько уроков предложила Юре заниматься дополнительно после уроков. Однажды в минуту откровенности он сказал ей:

- Екатерина Алексеевна, не трудитесь зря. Не тратьте напрасно время. Мне ничего не поможет. Я не буду успевать, мне это давно известно. Я неспособный.
- Откуда тебе известно?
- Все так говорят.
- И ты веришь в это?
- Верю...
- Придется тебе доказать обратное. Ты слышал выражение: кто хочет — тот добьется? И ты можешь добиться. Надо только много работать. Давай заниматься.

Занимались они усердно целую четверть. И вот Юра получил первую четверку по русскому языку. Она была вполне заслуженной. Мальчик хорошо ответил на уроке и выполнил грамотно письменное задание.

На следующий день пришла к учительнице мама Юры.

— Скажите, пожалуйста, это правда, что мой сын получил четверку по русскому языку?

— Правда. Он стал лучше заниматься.

— Екатерина Алексеевна, Вы не представляете, что у нас было вчера дома.

Прибегает Юрий из школы и с порога кричит:

— Четверка! Четверка!

— Я не сразу поняла, в чем дело. Спрашиваю: какая четверка?

— Учительница мне поставила четверку по русскому языку.

Успех окрылил подростка. С тех пор Юрий стал усерднее учиться не только по-русскому языку. Случались, конечно, и промахи. Но по русскому языку он уже успевал и шел на уроки с интересом.

Вопросы и задания

1. Что лежит в основе успеха Юры?

2. Дайте оценку педагогическим действиям учителя.

3. Подтверждает ли приведенный факт утверждение В. А. Сухомлинского, что "обучение – не механическая передача знаний от учителя к ребенку, а прежде всего человеческие отношения"?

4. Назовите основной механизм изменения отношения Юры к учению.

Ситуации самооценки

Ситуация 1. *Угрызения совести от поступка.*

— Танечка, постарайся сегодня прийти пораньше. Наши новые соседи пригласили нас на чай, будем знакомиться, — попросила мама.

— Чао, мамочка. Приду в шесть. — И дочка выскочила на улицу.

Дальше Таня вспоминает:

«В автобусе, когда ехали домой, мы с Мариной увидели свободные места, сразу же на них сели и стали говорить о том, что было сегодня в школе. На остановке вошла и встала как раз рядом с нами пожилая женщина, в руках у нее были две полные сумки.

— Девочки, — слышу, говорит кто-то, — вы бы уступили место женщине с сумками.

— Вот еще! — резко ответили мы.

— Да, молодежь пошла...

— Ну, завели...

Мы так увлеклись разговором с Мариной... А потом нас сразу все стали воспитывать, говорили с нами грубым тоном. Мы тоже в долгу не остались.

В восемь часов вечера мы с мамой и папой, принарядившись, постучались к новым соседям.

— Пожалуйста, милости просим, — дверь открылась, и мои ноги приросли к полу. — На пороге стояла та самая женщина из автобуса, а на столе были угощения из тех самых тяжелых сумок...»

Вопросы и задания

1. Какое представление о воспитанности Тани и ее подруги получила соседка при встрече в автобусе?
2. Что может подумать соседка о семье Тани?
3. Что значит быть воспитанным человеком?
4. Чем могла бы закончиться эта история, по вашему мнению?

Ситуация 2. Ценности современной молодежи.

«Раньше я была очень слабой и доброй. Я не умела ни выразиться крепко, ни защитить себя. Сейчас я совсем другая, все меня побаиваются... Можно быть талантливым, даже трижды талантливым, но если при этом у тебя нет хоть чуть-чуть жестокости, если ты не сильная личность, то ты ломаного гроша не стоишь... Наше время — это время сильных людей, которые умеют отстоять свое место в жизни».

«Мне кажется, что я могу ответить на вопрос: почему мои сверстники не хотят особенно чего-то достигать, что-то делать, из-за чего-то стараться. Для нас не существует этого "чего-то"... Если бы мы жили в период войны, мы были бы другими. Тогда всем все было ясно — или ты честный защитник своей Родины, или ты предатель. А сейчас что защищать, кого?»

Вопросы и задания

1. О чем свидетельствуют эти суждения?
2. Сравните суждения и сделайте выводы.
3. Что можно сказать о ценностных ориентациях молодежи?
4. Какие педагогические советы можно дать в первом и во втором случае?

Ситуации самокритики и самосозерцания

Ситуация 1.

Д о ч ь (Д.): Папа, что тебе нравилось в девочках, когда ты был мальчиком?

Отец (О.): Похоже, ты хочешь знать, что тебе нужно сделать, чтобы нравиться мальчикам?

Д. Да. Мне кажется, я почему-то им не нравлюсь, и я не понимаю, почему?..

О. Ты не можешь понять, почему ты им не нравишься.

Д. Ну, допустим, я мало разговариваю. Я боюсь разговаривать в присутствии мальчиков.

О. То есть в присутствии мальчиков ты чувствуешь себя скованно и тебе трудно расслабиться?

Д. Да. Боюсь ляпнуть что-нибудь такое, из-за чего они посчитают меня дуру.

О. Ты не хочешь, чтобы они считали тебя глупой?

Д. Конечно. А когда я молчу, я несколько не рискую.

О. Молчать, конечно, безопаснее.

Д. Да, но это ничего мне не дает, поскольку из-за этого они все считают меня скучной.

О. Молчание не дает тебе того, к чему ты стремишься?

Д.: Не дает. Наверное, все-таки надо рискнуть?!

Вопросы и задания

1. Какой можно сделать вывод из содержания диалога?
2. Какой стиль преобладает в отношениях отца и дочери?
3. Оцените форму педагогического руководства со стороны отца в ходе анализа поведения дочери и в ее поиске стиля взаимоотношений с мальчиками.

4. Какова роль родителей в подготовке детей к взрослой жизни?

Ситуация 2.

Катя, ученица 7-го класса, страдает от того, что ее рост уже сейчас 171 см. В классе она выше всех. К доске выходит сгорбившись, поджимает ноги, сутулится. Каждый выход к доске — страдание. Поэтому иногда отказывается отвечать — пусть лучше «два», чем еще одно унижение. В ее сознании постоянно звучат реплики мальчишек: «Эй, каланча!», замечание учителей: «Что это тебя так перекручивает?», когда она выходила к доске, просьба матери: «Да не сутулься ты, расправь плечи, смотри какая у тебя фигура симпатичная». А тут еще Пашка нравится, а он на полголовы ниже ее. Разглядывая себя перед зеркалом вечерами, Катя горевала:

— Ах, эти ужасные руки, они ниже колен! Ну разве у нормального человека бывают такие руки?.. И шея длиннющая, но с ней можно что-то придумать, если ее втянуть или поднять воротник, а вот ноги куда денешь?..

Вопросы и задания

1. Какими психологическими особенностями подросткового возраста обусловлены суждения и действия Кати?
2. Как помочь Кате в решении ее проблем?
3. Какое влияние оказывает процесс самопознания на воспитание человека?

Ситуация выдержки и проявления вежливости в отношении

В начале урока ученик обнаружил, что с его парты исчезла тетрадь с домашним заданием. Он... (Как прореагировал и что сказал учителю?).

На следующей перемене к пострадавшему ученику подошла девочка из параллельного класса:

— Извини, пожалуйста! У нас в этом же кабинете был предыдущий урок, но я после урока должна была позвонить домой, прибежала перед звонком на урок, в спешке и прихватила твою тетрадь.

— Бывает, но в другой раз постарайся быть повнимательнее, — сказал в ответ мальчик.

Вопросы и задания

1. О чем говорит вам эта ситуация?
2. Какие сведения о воспитании юноши и девушки вы получаете?
3. Можно ли сказать о них, что они воспитанны? Почему?

Ситуации пренебрежения и неуважения других

Ситуация 1

Саша пришел в новую школу в 11-й класс. Скоро стало ясно: ровный его характер, доброжелательная манера держаться, а главное, широкая эрудиция сулят немало хороших минут интересного общения с этим молодым человеком. Как-то сразу все потянулись к нему.

Но прошел месяц-другой, и Саша все чаще входил в класс один. На это обстоятельство педагоги почти не обратили внимания. Но вот однажды на уроке физики после захватывающего ответа Саши о философском значении теории относительности педагог предложила ему подготовить об этом доклад. Саша отказался. Сам отказ не смутил учителя, время подготовки к выпускным экзаменам — на вес золота, и возможно, ее предложение нарушало его планы. Но, желая смягчить отказ, он предложил:

— Я не понимаю, какой смысл в таком докладе?! Именно вы, учитель, уже представляете мои возможности, а им, — он кивнул (и достаточно вежливо) в сторону класса, — это ни к чему. Каждый может и должен искать сам...

Вопросы и задания

1. Какие сведения о ценностных ориентациях Саши вы получили из этой ситуации?
2. Какой стиль взаимоотношений между Сашей и учащимися класса, между Сашей и учителем просматривается в данной ситуации?
3. Что можно сказать о самооценке Саши?
4. Можно ли по этим зарисовкам определить линию поведения учителя?

Ситуация 2.

В один дом был приглашен на семейное торжество очень способный молодой человек. Собралось много гостей, и все долго не садились, дожидаясь его. Но он опаздывал. Так и не дождавшись, утомившиеся гости наконец заняли свои места. Юноша явился спустя час. Он не пытался извиниться за опоздание, лишь весело бросил на ходу:

— Встретил знакомого, знаете (он небрежно назвал имя известного ученого), да и заболтался.

Потом он, с трудом протискиваясь между мебелью и причиняя неудобство гостям, обошел стол и каждому сидящему фамильярно протягивал руку. За столом вел себя оживленно, говорливо и на весь вечер завладел застольной беседой. Другим он почти не давал и рта раскрыть — говорил сам или комментировал каждое слово окружающих.

Вопросы и задания

1. Дайте оценку поведения юноши.
2. Что необходимо знать каждому человеку об общении с людьми?
3. Что может служить причиной такого типа поведения молодого человека?
4. Что бы вы делали, оказавшись в компании такого человека?

Ситуация выбора профессии

Мы много спорили с подругой — какую профессию выбрать. И то вроде не подходит, и это...

— Я точно знаю, куда не пойду: в учителя — не хочу портить нервы; не пойду в химическое производство, так как от общения с химическими препаратами можно потерять здоровье; на фабрику не пойду, так как там превратишься в робота, выполняя механическую и однообразную работу. Я хочу, чтобы на моей работе не портилось здоровье и было интересно. Хотелось, чтобы она была связана с животными и большим количеством поездок.

— Тогда тебе нужно идти работать в цирк! — воскликнула подруга и добавила, — а по мне — лишь бы получать прилично.

Я потом долго думала. Сомневаюсь, есть ли у меня талант для цирка. Может быть, подруга права, и, если нет призвания, надо думать о зарплате?

Вопросы и задания

1. Каковы мотивы выбора профессии у девушек?
2. Какой прием педагогического воздействия был использован в данной ситуации?

Ситуация 2.

Во время встречи выпускников между ребятами произошел вот какой разговор.

Вера — маленькая худенькая девушка. Она уже фармацевт. Слушать, как она говорит о своей профессии — одно удовольствие:

— Лекарства для ребят, — говорит она, — это очень ответственно. Малейшая ошибка, и даже страшно подумать, что может случиться... Они же могут отравиться. Я чуть сама не отравилась, так попробовалась...

Она сыплет названиями лекарств, рецептами. Ребята смеются:

— С тобой невозможно говорить по-русски, все латынь и все о лекарствах.

— Так это же моя работа, — улыбается она. Среди выпускников — еще один будущий медик — Алла П. Она будет стоматологом.

— Алла, почему ты пошла в стоматологический?

— Марина решила, ну и я с ней.

— И как, нравится?

— Да ничего, только много, знаете, разных ненужных предметов. Ну, хотя бы английский. Зачем зубному врачу нужен английский язык? А вообще, я хочу перейти в стоматологический техникум. Буду техником.

— Из университета в техникум? Но зачем?

— Надоело учиться, и потом, мы проходили практику в поликлинике, так я

— узнала, что техник может заработать больше врача.

Вопросы и задания

3. Сравните две позиции в отношении выбора профессии.

4. Какими критериями оценки труда пользуются девушки?

5. Как вы понимаете профессиональное самоопределение и творческую самореализацию человека?

Ситуация стимулирования к самостоятельным суждениям и оценкам

— Садитесь, пожалуйста, и раскройте букварь на той странице, где буква «Я»! И дети читают рассказ о том, как маленький Паата, выучив все буквы, приходит домой радостный и предлагает бабушке: «Хочешь, я научу тебя читать? Это совсем просто!»

— А теперь на следующей странице прочтите другой рассказ!

— Страниц больше нет!

— Как нет?

— Мы закончили книгу!

— Совсем закончили!..

— Тогда закройте учебник... И давайте поговорим: чему он вас научил?

— Он научил чтению и письму!

— Научил родному языку... Как правильно говорить! Дал знания!

— Учил нас быть добрыми, уметь дружить!

— Любить читать... Любить книгу!

— Уважать родителей!

— Быть вежливыми!

— В нем много смешных и веселых рисунков!

— Еще там ребусы, кроссворды, скороговорки!

— Я очень люблю эту книгу! Когда вы разрешили брать ее домой, я клала ее под подушку, и она спала вместе со мной!

— А я всем показывал, и соседям тоже!

— А теперь опустите головы на парты! Закройте глаза! — учитель понижает голос. — Я чувствую, вы полюбили вашу первую книгу, правда?

— Да, — шепчут дети.

- И вам, наверное, хочется сказать ей добрые слова благодарности?
- Да, — шепчут дети.
- Так подумайте, какими словами вы бы выразили свою ей благодарность.

Вопросы и задания

1. Какие педагогические задачи решает педагог в этой ситуации?
2. Какую концепцию или модель обучения демонстрирует данный фрагмент?
3. Какие закономерности соблюдены педагогом в организации педагогического взаимодействия на уроке?
4. О каких особенностях педагогической деятельности учителя говорит эта ситуация?

Ситуация стимулирования к самостоятельности разрешения конфликтов

Петя (П.): Я хочу грузовичок! Дай мне грузовик! Отпусти! Отпусти!

Гена (Г.): Я первый его взял! А он пришел и отобрал его у меня. Пусть он мне его отдаст!

Отец (О.): Вижу, у вас и вправду проблема из-за грузовика. Может быть, перейдем в эту комнату и поговорим? Я хотел бы вам помочь обсудить эту проблему.

Г.: Я хочу грузовичок! Дай мне! Папа, пусть он отдаст мне грузовик!

О.: Гена, ты хочешь, чтобы тебе вернули грузовик?

Г.: Но я первый его взял!

О.: Гена, ты считаешь, что грузовик должен быть у тебя, потому что ты взял его первым? Петя, ты слышал. Какое решение предлагает Гена?

П.: А что еще он может предложить? Главное для него — настоять на своем.

О.: Гена, Петя говорит, что ему не нравится твое решение, потому что в этом случае ты победишь, а он проиграет.

Г.: Хорошо, я дам ему поиграть в свои машинки, пока мне не надоест грузовик.

О.: Петя, Гена предлагает другое решение — пока он играет с грузовичком, ты можешь поиграть с его машинками.

П.: А потом он отдаст мне грузовичок?

О.: Гена, Петя может быть уверенным в том, что ты отдашь ему грузовик после того, как наиграешься?

Г.: Хорошо. Я буду играть недолго.

О. Петя, Гена говорит, что все будет нормально — он тебя не обманет.

П. Ну тогда ладно.

О. Надеюсь, теперь вы решили свою проблему, не так ли?

Вопросы и задания

1. Проанализируйте ситуацию и выявите причины конфликта.
2. Какие принципы соблюдал отец в руководстве процессом разрешения конфликта между сыновьями?
3. Какую позицию демонстрирует отец в отношении одного и другого сына? В чем она выражается?

Ситуации стимулирования к самостоятельности принятия решений и действий

Ситуация 1.

Ребенок (плачет): Машинка, машинка! Где моя машинка?

Родитель: Тебе нужна твоя машинка, но ты не можешь ее найти?

Ребенок (бегает по комнатам, заглядывает под диван).

Родитель: Машинки там нет.

Ребенок: Где моя машинка?

Родитель: Может быть, твоя машинка в шкафу среди игрушек завалялась? Посмотри.

Ребенок (бежит к шкафу с игрушками, все разбрасывает, но машинку там не находит и опять выразительно смотрит на родителей).

Родитель (молчит и делает паузу, давая возможность ребенку проявить инициативу в поиске).

Ребенок (побежал на кухню и под столом находит свою машинку): Вот она!

Родитель: Молодец! Ты сам нашел свою машинку.

Вопросы и задания

1. Проанализируйте каждый вариант ответа и действия родителя.
2. О каких особенностях поведения родителя и о каком характере складывающихся отношений с ребенком говорит эта ситуация?
3. Какой тип воспитания просматривается в данной ситуации?

Ситуация 2.

Эдик из мальчиков, которых называют «маменькин сынок». Мама его считала необходимым по любому поводу обращаться то к директору, то к учителям, то к родителям его одноклассников, хотя следовало разбираться только с сыном. В результате к пятнадцати годам Эдик был совершенно не приспособлен к реальной жизни, не умел разобраться в простой ситуации, постоять за себя, не понимая, что в его возрасте неприлично обращаться к маме за защитой по любому пустяку.

Как правило, причины всех его конфликтов сводились к следующему: «меня толкнули», «меня обозвали», «меня не позвали» и т. д.

В гости приехали бабушка с дедушкой, которые жили за границей и поэтому почти восемь лет не видели внука. Дед — отставной военный, в течение нескольких недель наблюдал за поведением Эдика и невестки.

После очередного инцидента дедушка решил побеседовать с внуком наедине:

— Я хочу поговорить с тобой не только об этом инциденте, а о твоей жизни в целом. Тебе уже пятнадцать лет, и ты должен понимать, в каком случае следует звать маму на помощь, в каком случае следует обратиться к ней за советом, а в каком — вообще не стоит посвящать маму в свои дела. Вот, смотри, как ты эгоистичен: маму разволновал до слез, а в общем-то, можно было разобраться и без нее.

И еще. Ты понимаешь, что мама не всегда будет рядом, и ты должен уметь сам себя защитить, сам отстоять свои интересы, сам проанализировать происшедшее и будущее. Ну вот сегодня, если ты считал, что прав, то почему сам не обратился к учителю с просьбой объяснить, за что тебе снизили оценку? А ты выставил вперед маму, пожаловался маме на учительницу. Ведь ты уже достаточно взрослый человек, чтобы любую свою просьбу, претензию, вопрос высказать самому.

Тебе придется в жизни решать очень сложные задачи: уметь рассудить других людей, уметь самому защитить свою честь, честь своей семьи, уметь встать на пути хулигана, отстоять честь своей девушки, уметь защищать Родину. И учиться всему этому нужно сейчас.

Вот неделю назад я слышал твой с мамой разговор про конфликт с одноклассником. Ты говорил, что твой товарищ не прав. Но как ты отреагировал на это: стал плевать, царапаться, побежал за мамой...

Это мама уже должна в тебе видеть защиту, своего помощника. А ты ведешь себя как младенец!

Давай договоримся, что если вдруг что-нибудь случится, то ты маму не беспокоишь, а придешь посоветоваться со мной, мы вместе сначала подумаем, как лучше поступить.

И еще одно условие, ты юноша и давай воспитывай волю — все делать и решать самому. Воспитывай характер! Ведь ты внук боевого офицера! Если будет трудно, я тебе всегда помогу. Договорились?

Ну, пойдем ужинать, мама с бабушкой нас заждались.

Вопросы и задания

1. Дайте характеристику типа семейных отношений, сложившихся между мамой и сыном.

2. Каков стиль воспитания у мамы и у бабушки?

3. В чем вы видите сложности семейного воспитания?

4. Каких педагогических ошибок надо при этом остерегаться?

Ситуация молчаливого одобрения

Дочь вернулась из школы.

Дочь (Д.): Меня сегодня вызывали к завучу.

Мама (М.): Да?

Д.: Ага. Светлана Ивановна сказала, что я слишком много болтаю на уроках.

М.: Понятно.

Д.: Терпеть не могу эту старуху. Когда она зудит, мы с Галей рассказываем друг другу анекдоты.

М. (*поднимает глаза от вязанья на дочь*)...?

Д.: Ведь учителей не выбирают. Конечно, мне бы лучше смириться. Плохих учителей почему-то в нашей школе больше, чем хороших, и если я буду с каждым из них ссориться, я не смогу поступить в колледж. Получается, что я сама себе делаю хуже.

(Во время этой реплики мать не произносит ни слова.)

Вопросы и задания

1. Объясните поведение матери и ее влияние на дальнейшее отношение дочери к учителям и школе.

2. Вы согласны с реакцией матери на слова дочери?

3. Как бы вы реагировали на такие слова?

4. Выполняет ли молчание воспитательную функцию? Приведите свои примеры воспитательного (положительного и отрицательного) воздействия молчания на поведение человека.

Ситуация соперничества

Третьеклассники активны: каждый стремится заметить ошибку товарища и исправить ее. В своем усердии кое-кто даже начинает фантазировать: видеть ошибку там, где ее и не было вовсе. Одна из девочек придирчиво следит за Ирой, которая читает у доски, и настойчиво машет рукой, желая исправить ошибку. Ее не заботит, чтобы Ира лучше читала, — есть лишь желание заявить о себе, продемонстрировать, что она может лучше, чем Ира, и заслужить похвалу учительницы.

Вопросы и задания

1. Чем объяснить подобное отношение учащихся к своим одноклассникам?
2. Какой стиль отношений между учащимися формируется в таких условиях?
3. Какие выводы должен сделать учитель?
4. Что может чувствовать Ира в такой атмосфере?

Ситуации выбора наиболее приемлемого варианта действий

1. Раздается телефонный звонок, и выясняется, что это человек, с которым вы не хотите говорить. Как вы поступите?

2. Вы обещали провести в пятницу вечер с друзьями. Но вдруг звонит вам кто-то другой и предлагает пойти в ту же пятницу на спектакль, который вы очень хотели посмотреть, но знаете, что купить билет сами не сможете. Как вы поступите?

а) Скажете своим друзьям, что чувствуете себя неважно, чтобы освободить время для спектакля.

б) Откажетесь сразу от затеи похода в театр.

в) Ничего не ответите на предложение пойти на спектакль, но все же примете решение о встрече с друзьями.

3. Вы находите пакет с 20 тысячами рублей. В пакете — визитка с указанием имени и адреса. Ваши действия?

4. Вы подготовились к зачету. Предполагалось, что зачет будет только по материалам первых трех наиболее важных разделов всего курса. Когда вы приходите в университет, преподаватель объявляет, что зачет будет проводиться по всему курсу. Ваши действия?

5. Вы поступили на работу с окладом 2500 рублей в месяц. Ваш работодатель через два месяца решает, что он будет платить вам лишь 1500 рублей. Ваши действия?

6. Вы — учитель. В ходе урока вы видите, как один из лучших учеников класса передает через ряд записку. Вы отбираете записку, случайно раскрываете, а в записке оказываются стихи юноши, посвященные однокласснице. Ваши дальнейшие действия?

Ситуация выбора, приводящего к неудаче

На уроке рисования учитель предложил нарисовать круглую чашку, которую поставил на стол в качестве модели. Сидящий впереди мальчик долго смотрел на чашку и наконец поднял руку.

— Можно я нарисую не чашку, а то, чего я никогда не видел? — спросил он.

— Что ж ты хочешь нарисовать? — удивился учитель.

— Дерево эвкалипт, — сказал мальчик задумчиво.

— Нарисуй, — согласился учитель.

Мальчик некоторое время молча сидел и смотрел перед собой. Потом опять поднял руку.

Можно, я нарисую то, что видели только некоторые? — снова он обратился к учителю.

— Объясни, пожалуйста, что это такое, — сказал учитель с интересом.

— Синяя птица, — сказал мальчик очень серьезно. Весь класс скрипел старательно карандашами. Но мальчик спустя некоторое время снова поднял руку.

— Я хотел бы нарисовать то, чего никто никогда не видел, — сказал он тихо. — Можно?

— Например?

— Мамонта, когда он просыпается, — сказал виновато мальчик.

— Мамонта? — переспросил учитель, внимательно глядя на него.

— Мамонта, — вздохнул мальчик.

— Ну что ж, — сказал учитель. — В конце концов можно и мамонта. Надо тебе, Саша, быстрее определяться, а то урок скоро закончится.

И действительно, через пять минут закончился урок, а у Саши так и остался чистым лист бумаги красивого альбома.

Как поступит учитель дальше с этим мальчиком?

Ситуация выбора критериев оценки труда педагога

— Учитель тогда учитель, когда он блестяще знает свой предмет, ибо с этого, с его научного багажа, и начинается признание учеников, а потом и родителей.

— Поскольку душа ребенка раскрывается полнее не на уроке, а в каких-то внеурочных делах и в процессе общения, то только тот учитель — мастер, кто свободно владеет приемами общения, умеет сделать жизнь школьника интересной.

— Надо научить ребенка учиться всю жизнь и постоянно работать над собой, обогащая себя и духовно, — это главное для учителя.

— Культура, кругозор и интеллигентность — вот важные показатели качества человека как учителя.

Вдруг Наталья Михайловна сняла очки и тоном, свидетельствующим, что высказывания учителей чем-то задела ее самолюбие, громко сказала:

— А я считала и считаю, что главное в учителе — это добросовестность. — И после маленькой паузы продолжала. — Я вот уже двадцать пять лет первая прихожу в школу и последняя ухожу. Я всю себя отдаю детям. Нужно всего себя отдавать детям — вот что делает учителя Учителем!

— Но ведь еще нужно, чтобы было, что отдавать детям, — добавил кто-то из педагогов.

— Вот я — конечно, вместе с коллегами — выпустила в жизнь несколько сотен мальчишек и девчонок. Из них выросли двое академиков, трое докторов и пять кандидатов наук, а уж инженеров, врачей, учителей и не счесть, — вмешалась в разговор Галина Аркадьевна.

— Галина Аркадьевна, а скольких вы не спасли? — задал ей вопрос молодой биолог.

— Что значит — не спасла, от чего или от кого не спасла? — не сразу поняла вопрос коллеги.

— Ну, сколько среди этих тысяч выпускников тех, кто спился, или оказался на скамье подсудимых, или хотя преступления и не совершил, но стал плохим человеком? — не унимался биолог.

— Да, вы правы, Толя. Я никогда не считала тех, кому не могла помочь. Мне, как и другим, всегда приятно было работать с сильными, способными, яркими ребятами, которые сами хотели учиться.

Кто же прав?

Ситуации предъявления требований

С и т у а ц и я 1 (из протокола урока).

— Арифметику не знаешь. Сократи, — говорит учитель ученику, решающему пример у доски.

— Вы же сказали, можно не сокращать! — реплика из класса.

— Пиши.

Ученик у доски стоит, ждет и не пишет.

— Пиши, — еще раз требует учитель.

— Чего пиши? — огрызается озлобленно. В классе — смех.

— Кто пойдет напишет? — обращается учитель к классу — Шувалов к доске. Разговоры!

Ситуация 2. Предъявление требования в форме просьбы.

В школе авария — трубы прорвало и вода хлещет как из фонтана, заливая коридор второго этажа. Директор входит в 11-й класс и обращается к старшеклассникам:

— Беда, ребята. Пока приедет аварийка, затопим школу. Кто сможет помочь мне перекрыть трубу?

Ситуации предъявления требования-унижения

Ситуация 1.

— Я просто не могу смотреть на твои длинные волосы, — говорит отец девятикласснику. — Ты выглядишь ужасно. Почему ты их не подстрижешь?

— Мне так нравится, — отвечает сын.

— Ты шутишь?! Ты похож на хиппи. Ты же школьник, — возражает отец.

— Ну и что?

— Я не могу смириться с тем, что у тебя такие волосы, — парирует в ответ отец.

— Это мои волосы, и я буду их носить так, как хочу, — отвечает сын в свою очередь.

— Но почему бы тебе хотя бы чуточку их не подстричь? — не перестает убеждать отец.

— Я ведь не говорю тебе, какая у тебя прическа, — говорит сын.

— Да, не говоришь. Но я ведь и не выгляжу как дикобраз, — замечает отец.

— Можно подумать, что я так выгляжу. Ты не понимаешь. Моим друзьям эта прическа нравится — особенно девочкам.

— Я не могу на тебя смотреть вот такого, — отец не теряет надежду переубедить сына.

— Ну, тогда и не смотри, — уходя, небрежно бросает в ответ сын.

Ситуация 2.

Мать (М.): Ты чудовищно безответственно относишься к обязанности мыть свою посуду после завтрака;

Ребенок (Р.): Ты и сама не всегда моешь посуду утром.

М.: Я — это совсем другое дело. У твоей мамы и так много работы по дому. Думаешь, мало приходится прибирать за вами, шалопаями?

Р.: Я не шалопай.

М.: Зато такой же неряха, как все остальные, и ты об этом знаешь.

Р.: Ты хочешь, чтобы все были идеальными?

М.: Тебе, во всяком случае, до идеала еще далеко.

Вопросы и задания

1. Какие просчеты допускают родители в общении со своими детьми?
2. Каковы могут быть последствия такого воспитания?
3. От чего зависит успех семейного воспитания?

Ситуация приведения примера

Алексей, восьмиклассник, связавшись с дворовой компанией парней старше себя, оказался участником группового нападения и избиения прохожего. Ребята находились в нетрезвом состоянии.

Учитывая несовершеннолетие Алексея и его состояние здоровья (болезнь сердца), а также то обстоятельство, что он не проявлял при драке активности, а лишь присутствовал при этом, школе предоставлялась возможность взять его на поруки. Для этого необходимо было положительное решение педагогического совета школы. При отрицательном решении мальчика ждал суд и лишение свободы.

После бурного обсуждения педсовет большинством всего в два голоса все же принял решение — взять Алексея на поруки и разрешить посещать школу.

На завтра он впервые в жизни принял участие в дежурстве по школе и, надев повязку, добросовестно стоял на переходе у лестницы и следил за порядком.

В это время Валентина Ивановна провожала свой второй класс в гардероб. Проходя мимо Алексея, она сказала малышам громко:

— Дети, посмотрите — это тот самый хулиган (и она показала на Алексея, взяв его за рукав), которого вчера чуть не выгнали из школы. Помните, я вам утром рассказывала о нем.

В доли секунды Алексей сорвался с места и, бросив на ходу повязку дежурного, с искаженным лицом выбежал из школы.

Вопросы и задания

1. Есть ли единство среди педагогов школы в понимании своей педагогической миссии?

2. Каковы секреты воспитания?

3. О каких результатах воспитания может говорить данный факт?

Ситуации обвинения - ощущения несчастья

Ситуация 1.

В школе, где училась Марина, многие ребята носили красивую одежду и могли похвастаться множеством дорогих вещей. Их родители сумели приспособиться к новым условиям рынка и зарабатывали большие деньги, поэтому эти ребята хоть каждый день могли приходить в школу в обновках и позволить себе дорогие развлечения. Марине же приходилось носить старые платья, сшитые мамой или бабушкой, в которых она сама себе казалась старомодной. Отчего у других были такие красивые вещи, а у нее — почти ничего? Некоторые ее подруги приносили в школу большие деньги и по дороге домой останавливались у киосков, чтобы купить шоколад. Ее лучшая школьная подруга теперь с ней почти не разговаривала. Она общалась только с «избранными». Иногда Марине даже не хотелось идти в школу. Что случилось с ее родителями? Почему они не могут заниматься тем же, чем и родители ее подруг? Может, они недостаточно умны или слишком ленивы?

Однажды вечером, когда их семья собиралась пойти в гости, напряжение достигло предела. Все ждали, когда старшая дочь оденется. Она пробыла в своей комнате больше часа, примеряя одежду и глядя на себя в зеркало. Боясь, что они опоздают, ее отец, наконец, постучал в дверь.

— Что?!! — пронзительно крикнула Марина из-за двери.

— Марина, мы все тебя ждем, ты уже готова? Мы можем опоздать, — сказал отец.

— Я не иду! — закричала Марина.

— Почему? В чем дело? — спокойно спросил отец.

— Меня достало это барахло. Я в нем как старуха. Я устала от того, что мне нечего носить. Почему вы с мамой никогда ничего мне не покупаете? Я терпеть не могу свою одежду! Я ненавижу ее!

Она начала всхлипывать. Наступила продолжительная пауза. Родители не знали, что сказать. В самом деле, что они могли сказать? Они стремились дать детям самое лучшее, но теперь оказалось, что этого просто недостаточно. Их сердца разрывались от того, что их дочь несчастна. Они чувствовали себя неудачниками, которые ничего больше не могли ей дать, и не знали, что делать.

Вопросы и задания

1. Какова роль социально-экономического фактора в воспитании человека?
2. Проанализируйте поведение родителей и Марины.
3. Как разрешить данный конфликт? Каковы наиболее целесообразные действия родителей в такой ситуации?

Ситуация 2.

Уже 11 часов вечера, а дочери все еще нет. Мать очень волнуется, обзвонила всех одноклассников, родственников. Дочери нигде не было. Мать не может найти себе места.

Около полуночи Ира веселая и счастливая пришла домой.

— Где ты болталась? Кто разрешил тебе так поздно приходить домой? Если ты в 11-м классе, то решила, что уже взрослая?.. Ты бы лучше училась, чем пропадать неизвестно где! — в сердцах выговаривала мать.

— Мама, что ты так волнуешься, я была с Сережей на дискотеке в его училище, — пыталась защититься девушка.

— С каким еще Сережей? С этим? — она выхватила из дневника Иры фотографию юноши. — Я тебе покажу, как гулять перед выпускными экзаменами! — закричала она и на клочки в гневе порвала фотографию Сергея.

— Как ты смела! — закричала в свою очередь девушка, бросившись собирать разлетевшиеся по комнате кусочки. Подобрав их, со слезами она закрылась в своей комнате.

Вопросы и задания

1. Проанализируйте диалог матери и дочери.
2. Дайте оценку поведению и действиям матери и дочери.
3. Что же делать, чтобы снять напряжение в семье?
4. Как должны относиться родители к появлению у детей (юноши или девушки) первого чувства?

Ситуации доверия-лжи

Ситуация 1.

Долгое время Света и Надя были хорошими подругами. По субботам они обычно проводили время в компании друзей. Поэтому Света расстроилась, когда Надя сказала ей, что в эту пятницу она должна остаться дома присмотреть за больной бабушкой.

Из чувства солидарности Света решила на этот раз никуда не идти без подруги и осталась дома с родителями. Ей было скучно. Она подумала, что ее подруге тяжело одной и решила пойти навестить ее. Предварительно Света позвонила Наде по телефону, но никто не снял трубку, и она решила, что Надя с бабушкой вышли подышать воздухом на улицу.

В понедельник одноклассник Миша спросил Свету, почему она не пришла к ним на вечеринку вместе с Надей. Света почувствовала себя неловко и не знала, что ответить. Она не хотела верить, что Надя солгала ей.

Вопросы и задания

1. В чем педагогический смысл того, что произошло между девушками?
2. Какие выводы может сделать Света в отношении дружбы?
3. Как бы вы распорядились такой информацией?

Ситуация 2.

Вообще Колька Вирусов человек неплохой и не трус совсем, но он страшно боится контрольных по математике. За последнее время по контрольным, он стал получать двойки. А показывать маме двойки — не очень приятное дело.

В этот день после уроков Тамара Степановна сказала:

— Всем приготовиться. Завтра контрольная. ...На следующее утро Колька прибежал к обычной своей уловке. Он смял рубашку и повесил ее на место. И... захныкал:

— Мама, у меня рубашка мятая!

— Ну и что?

— Как что, погладь!

Мама взяла утюг и поставила греть.

Но Колька снова захныкал:

— Голова болит!

Мать взяла термометр и поставила Кольке, а сама вышла на кухню. Колька подождал, пока стихнут ее шаги в коридоре. Воровато оглянувшись, он взял со стола полотенце и, завернув в него термометр, приложил к утюгу. Подержав так некоторое время, вынул термометр и сунул себе под мышку. Вернувшись, мама только руками всплеснула от удивления.

— Повышенная! Да где же ты такую простуду поймал? В школу не пойдешь. Быстро ложись. Сейчас вызову врача.

Колька, сдерживая улыбку, полез в постель. Врач выслушал Кольку, осмотрел, смерив ему температуру, и сказал:

— Мальчик совершенно здоров. Температура нормальная. Мама удивилась:

— Полчаса назад была такая высокая температура, а сейчас нет! Пусть уж сегодня он полежит, а завтра пойдет в школу.

Вопросы и задания

1. Какие особенности мальчика проявляются в этой ситуации?
2. Так ли уж это плохо, если мальчик проявляет изобретательность?
3. Какую информацию о школе и родителях дает эта ситуация?
4. Как бы вы вели себя на месте матери?

Ситуация угрозы наказания и переживания своей вины

Второклассница Юля в столовой убирала за собой посуду, так как в школе с начальных классов вводили элементы самообслуживания. Но вдруг она споткнулась и вдребезги разбила тарелку и стакан. Девочка от неожиданности и испуга оцепенела, а потом горько заплакала.

Юля была потрясена: такое с ней в школе случилось впервые. Кроме того, она боялась возможного наказания. Поймут ли ее? Поверят ли, что это произошло помимо ее воли и желания, нечаянно? Беспокоила ее и мысль, что придется купить новую посуду взамен разбитой. Таковы были порядки в школе. А как отнесется к такому случаю мама, ведь ей и так тяжело одной воспитывать и кормить двух девочек?

Вопросы и задания

1. Как следует поступить педагогу в такой ситуации?
2. Предложите возможные варианты действий педагога в такой ситуации.

Ситуации подчинения и влияния среды

Ситуация 1

Таня сидела на краю дивана. Единственное, чего ей хотелось, так это побыстрее уйти. Таня очень хотела попасть на эту вечеринку, все ребята говорили об этом. Она

надеялась, что удастся весело провести время в компании, но теперь ей было невыносимо скучно. Комнату заполнил дым, обволакивая лица смеявшихся и шутивших, хотя речь многих казалась невнятной и искаженной. Некоторые из ребят время от времени выходили в дальнюю комнату, иногда с ними уходили девушки. Таня не знала, чем они там занимаются, только все это казалось странным. Другие пили вино и пиво.

— Эй, Таня, — позвала ее однокурсница. — Выпей, расслабься, встряхнись. Таня неохотно взяла из рук Ани банку пива и сделала большой глоток. Пиво зашекетало ей горло.

Рядом проходил симпатичный молодой человек. Он уже давно привлекал ее внимание. Он взял ее руку.

— Вы Таня? — спросил он тихо.

— Да! — ответила она, довольная, что ее узнали.

После этой встречи вечеринка стала казаться ей все же неплохой. Вначале они болтали о разных пустяках, а потом Александр пригласил ее в другую комнату.

Польщенная, Таня последовала за Александром. Она чувствовала, что пиво ударило ей в голову, у нее немножко кружилась голова, но ей хотелось быть с Александром.

В комнате витал какой-то странный, незнакомый запах. Александр представил Таню своим друзьям. Они, казалось, не замечали девушку, но ее тронула забота парня. Затем ему передали какую-то странного вида сигарету. Она была вдвое меньше обычной. Александр удовлетворенно вздохнул и поблагодарил своего приятеля. Он глубоко затянулся.

— Отлично, — сказал он и протянул Тане сигарету.

— Что это? — спросила она. В комнате раздался смех...

— Ты уверен, что ей здесь место? — спросил один из парней.

— С ней все в порядке, — уверенно ответил Александр. — Ну, попробуй. Это марихуана, не бойся, ты почувствуешь себя отлично.

Таня очень испугалась. Как она могла пойти на это? Она знала, что ей не следует этого делать... но Александр ей очень нравился. Он никогда даже не посмотрит на нее снова, если она не попробует.

— В чем дело? — спросил Александр. — Попробуй хотя бы, все ее курят, не может она быть такой вредной.

— Просто поднеси ее к губам и вдохни, затянись, — посоветовала одна из девушек.

— Давай, попробуй... тебе понравится, — уговаривали ее все в один голос. Таня взяла сигарету и сделала первую затяжку.

Вопросы и задания

1. В чем сила влияния среды на человека?
2. На какого человека среда оказывает сильное воздействие?
3. Дайте оценку поведения Тани.
4. В чем педагогический смысл этой истории?

Ситуация 2.

Летом семья Димы переехала в новый микрорайон на другой конец города. Старые друзья были далеко, один-два раза съездил, но как-то не так получалось общение, как раньше. Новых друзей в школе он пока еще не приобрел — до первого сентября оставалось еще две недели.

Как-то вечером, гуляя по двору, он познакомился с ребятами намного старше себя, а потом охотно проводил с ними оставшиеся дни каникул.

— Ничего, начнется учеба — у него времени не будет свободного с ними гулять. Да и товарищи появятся, — успокаивал отец встревоженную мать.

Однако учебный год начался, а Дима еще больше привязался к своим сомнительным друзьям, стал прогуливать уроки и целые учебные дни и, что самое страшное, приобщаться к курению и спиртным напиткам. На все требования родителей он отвечал:

— Да, я такой! А что я могу с собой сделать? Мне с ними хорошо! Оставьте меня в покое.

Вопросы и задания

1. Проанализируйте поведение родителей Димы.
2. Что бы вы предприняли на месте его родителей?
3. Что и кто может помочь Диме в этой ситуации?

Ситуация проявления ответственности

Вы собираетесь идти в кино с друзьями. Ваша мама знает, что сегодня идут два фильма, один из которых — эротический, другой — об инопланетянах. Перед самым выходом из дома мама просит пообещать ей не смотреть пока еще эротический фильм. Вы без колебания соглашаетесь, так как все собирались смотреть приключения. Но, едва вы встречаетесь со своей компанией, как подруга неожиданно говорит вам, что она хочет смотреть эротический фильм, что все одноклассники его посмотрели, и будет глупо, если мы откажемся от удовольствия из-за какого-то обещания. Вы злитесь и обижаетесь на подругу — она ведь зачинщица проступка, — но все же отказываетесь идти, потому что пообещали матери.

Ситуация развития самостоятельности и ответственности за свои поступки

— Давай обсудим разбитые окна у Смирновых, — спокойно говорит отец. — Скорее всего, я ничем не смогу помочь тебе, но все-таки объясни мне, что произошло.

Сын пытается объяснить ситуацию случайного попадания футбольного мяча в окна Смирновых, живущих на первом этаже.

— Я согласен, что это произошло не по злой воле, — говорит отец. — Но в повседневной жизни, как и в футболе, тоже действуют свои жесткие правила. Ты подчиняешься свистку судьи? Скажи тогда, какое наказание ты считаешь правильным сейчас, в этой ситуации.

Вопросы и задания

1. Какие качества будут развиваться у сына при таком поведении отца?
2. Какое же наказание вы считаете наиболее педагогически целесообразным в данных обстоятельствах?
3. Какой воспитательный прием применил отец для воздействия на сына?

Ситуации убеждения

Ситуация 1.

Катя отправляется в школу холодным утром, надев лишь жакетик.

— Надень пальто, — говорит мать, — Этот жакет слишком легкий для такой погоды.

— Не хочу! — отвечает дочь.

— Мы ведь обе не хотим, чтобы ты простудилась? Не правда ли? — говорит мать.

— Пойми, я искренне за тебя волнуюсь. Войди, пожалуйста, в мое положение и посоветуй, что делать с таким ребенком?

- Хорошо, давай я надену под жакет свитер.
 — Прекрасно, — соглашается мать.

Ситуация 2.

- Как-то Василий отказался дежурить, так и сказал:
 — Не буду, и все!
 Педагог не стал возмущаться и грозить разными наказаниями, а только сказал:
 — Давай поспокойней. Садись-ка, поговорим. Ты не хочешь дежурить?
 — Не хочу.

— Но ведь в классе ты не один. Еще 23 человека. И все дежурят, потому что обязанность каждого помочь уборщице, которая убирает всю школу. И в любом классе нашей школе ребята дежурят по очереди. Что ж ты за особенный? Все дежурят, а ты — «не буду». Подумай, как ребята на тебя смотреть будут. Да и ты сам: ведь за тебя, значит, кто-то должен лишний раз убирать? Ты подумай еще раз, не спеши, а завтра мы с тобой вернемся к этой проблеме.

На другой день утром Василий подошел к учителю и буркнул под нос:

— Буду дежурить. Только пусть со мной кто-нибудь другой дежурит, не Петрова. А то она все учит и учит, что как делать. Надоело.

Ситуации риска

Ситуация 1. Фрагмент из романа И. Штемлера «Универмаг».

Фиртич обернулся к двери, но не успел поздороваться — его отвлек частый телефонный звонок междугородной связи. Он поднял трубку и заговорил, вольно присев на подлокотник дивана.

Лисовский опустил в кресло напротив коммерческого директора.

— Прибыла партия фотоаппаратов, а сопроводительного счета нет, — пояснил Индурский, кивая в сторону директора. — И артикул незнакомый, привязаться не к чему. А новый счет неделю будет ползти, не меньше.

Лисовский насупленно молчал. Индурский заерзал, он недолюбливал главбуха, который нередко остужал энергию коммерческого директора, удерживая от авантюры.

— Значит, так, — Фиртич положил трубку. — Цена аппарата четыреста семьдесят рублей. Счет они дошлют.

Он придвинул бумаги и наложил резолюцию, разрешающую продавать аппараты. Тем самым Фиртич брал на себя всю ответственность. Случись сейчас ревизия, ему несдобровать: товар, принятый без счета, продавать нельзя... А главный бухгалтер, тот же ревизор, сидит, точно ничего не слышит...

Вопросы и задания

1. Обоснован ли риск, по вашему мнению?
2. Оправданный риск в жизни и деятельности человека — что это такое?
3. В чем педагогический смысл риска?

Ситуация 2.

Юрий Сергеевич получил очень озорной, беспокойный класс, который с первого же урока решил, по словам школьников, «испытать химика на герметичность». Когда Юрий Сергеевич вошел в кабинет, то из одного угла послышалось:

— Ку-ку.

Когда учитель повернулся туда, то из другого угла раздалось:

— Ку-ку.

Потом, как только он начинал говорить, «ку-ку» звучало откуда-нибудь вновь.

В ответ Юрий Сергеевич сказал всему классу:

— Ку-ку, ку-ку!

И все рассмеялись, учитель смеялся вместе с ребятами. После этого урок продолжался спокойно.

Ситуации оказания помощи

Ситуация 1

Я встретила в лесу мальчика, который помог мне найти дорогу в поселок. Войдя в поселок, я увидела, как мальчик подошел к одному из домов и заглянул в окно.

— Лизавета! — крикнул он. — Ты что — спишь? А ну, открой окно...

Неправдоподобно тонкая, похожая на светлый стебель рука медленно протянулась и с трудом толкнула створки. Окно распахнулось, и рука спряталась.

— Здорово! — сказал Тимофей (так звали моего попутчика) и откашлялся.

— Здорово... — ответил тихий голосок внутри.

— Прочла?

— Прочла... — откликнулся тот же голосок.

— Смотри мне! — сказал Тимофей строго. — Вот пообедаю и приду. Мария Петровна знаешь, сколько по русскому задала? Закачаешься!

— А тетя Паня тебя уже искала... — сказал голосок.

— Что я, кошелек с деньгами, чтоб меня искали? — проговорил Тимофей начальственно. — Меня искать нечего. Сказал «приду» — значит, приду.

Он перегнулся через подоконник.

— Давай тетради... — сказал он.

Я тоже заглянула в комнату. На кровати лежала девочка, бледная до восковой белизны. Теперь я близко видела ее лицо — нежное, с мягким овалом, с прозрачной, лишенной румянца кожей. Огромные темные глаза смотрели прямо на нас. Девочка медленно, осторожно улыбнулась, словно и улыбка, как движение, могли причинить ей боль.

— Давай тетрадку, слышь! — приказал Тимофей.

— Ой, испугалась... — сказала девочка, неслышно засмеявшись. — До чего ты, Тимофей, строгий, прямо страх...

— Покедова... — басом сказал он. — Покушаю и приду. Окошко закрывать, что ль?

— Покедова... — тоненько и тихо, как эхо, откликнулась девочка. — Не закрывай, не надо...

Тимофей отвалился грудью от подоконника, и мы пошли дальше.

— Что с этой девочкой? — спросила я после молчания. — Давно заболела?

— Пять лет лежит, — грустно сказал мальчик. — Болезнь у нее такая... Полиартрит — так учительница называет.

— Вот оно что! — сказала я медленно.

— Только я думаю, что у нее теперь уже не полиартрит, а целый артрит, — вздохнул Тимофей. — Раньше она хоть подниматься могла, а теперь не может. И ноги у нее уже не разгибаются — видели, как их свело? Ни сесть, ни встать. Мы с ней сидели за одной партой. Ну вот, я что ни день прихожу к ней, уроки учим. Она ничего, старается. Вот только по немецкому тройку схлопотала. У нас немка вредная.

Мы дошли до низкого заборчика и остановились.

— Мы тут живем... — сказал он застенчиво, и уши его снова порозовели.

— Ну, до свиданья, Тимофей, — сказала я и протянула ему руку.

Вопросы и задания

1. Проанализируйте характер отношений между подростками.

2. Что можно сказать о человеческих качествах Тимофея и Лизы?

Ситуация 2.

Полина не умела плавать, но чтобы пойти вместе с ребятами в поход, ей надо было обязательно научиться этому. На уговоры подруги ее поучить Полина отвечала отказом. Но ближе к дню отправки она сдалась и решила учиться плаванию.

— Хорошо, — говорила она своей подруге Ларисе, — я поплыву, только ты будешь плыть рядом и приговаривать: «Спокойно... спокойно!..»

Так они проплыли вместе почти 100м. Полина была очень довольна своим успехом и на вопрос, страшно ли, ответила:

— Погоди, доплывем до лодки, тогда скажу — страшно или нет. Позже она призналась подруге:

— Так страшно было проплыть первые 10 метров, а потом стало спокойнее, я почувствовала, что ты рядом.

Вопросы и задания

1. Каковы истинные мотивы обучения плаванию у Полины?
2. Что помогло Полине преодолеть страх?
3. Как вы понимаете дружеские и приятельские отношения между людьми?

Ситуация взаимопомощи

Оля и Митя ровесники, они выросли в одном доме и вот уже седьмой год вместе ходят в школу. Как-то раз в самое обыкновенное утро они, как обычно, шли в школу. Недалеко от школы им повстречался незнакомый широкоплечий, загорелый, в лихой фуражке моряк дальнего плавания. Он сразу понравился и Оле и Мите. Видимо, моряк заметил внимание ребят, потому что сначала замедлил шаг, потом дружески улыбнулся и наконец сказал:

— Извините меня, миледи! Прошу прощения, сэр! Мне кажется, у дамы устали руки. Если позволите, я донесу портфель. — И прежде чем ребята сообразили, что к чему, загадочный моряк взял из Олиных рук портфель и зашагал рядом.

Всю оставшуюся часть пути до школы моряк весело и непринужденно разговаривал и шутил с ребятами. А перед самой дверью он вручил Олин портфель Мите, козырнул им и исчез. У самой школьной двери ребята столкнулись с Витькой Ко-совым и Андреем Карповым.

— Ха, — закричал Витька, — вы только посмотрите на эту парочку! Ты что, Митька, ишак? Или она больная? Или ты нанялся?

— Покраснел! Покраснел! Покраснел! — закричал Андрей. — Витька, ты только погляди, какой он красный!

Митя ужасно смутился и на самом деле отчаянно покраснел. Но тут на выручку мальчишке пришла Оля. Как ни в чем не бывало, она сказала:

— Прошу, сэр, не обращайтесь внимание. Мы опаздываем.

И Митька вспомнил вдруг того веселого моряка. Нет, моряк ни за что не отдал бы в такой момент портфель Оле. И в Мите заговорила гордость. Он решительно шагнул вперед, распахнул школьные двери, пропустил Олю и назло Витьке, Андрею и всему белому свету помог девочке снять пальто.

— Благодарю, сэр, — подыграла ему Оля и умчалась в класс.

Вопросы и задания

1. Проанализируйте ситуацию с позиции Оли, с позиции Мити, с позиции их одноклассников, с позиции учителя.

2. Что такое гордость у человека? В чем она проявляется?

3. Какие воспитательные приемы продемонстрированы в данной ситуации?

Ситуация критики

Гмырю и Грекова вызвал арбитр, моложавая женщина с загорелым лицом.

— Нужно пояснить, почему не работают отправленные в Баку четыре прибора. По чьей вине? — спросил арбитр и выжидательно посмотрела на Грекова. Тот принялся объяснять.

— Меня интересует такой факт. Первые два прибора были получены бакинцами, испытаны и забракованы. Спустя неделю они получили еще два прибора и тоже забраковали, — произнесла арбитр. — Неужели печальный опыт с первыми двумя приборами сразу же не насторожил бакинцев? Маловероятно. Значит, будучи уверенными в правильности своих действий, они надеялись, что хотя бы последующие приборы будут хороши. Что вы думаете по этому поводу?

— Надо было сразу же его уволить, — сказал Гмыря.

— Кого? — не поняла арбитр.

— Хлопца, что первые два прибора испытывал. Все было бы в порядке! — Гмыря перешел в наступление.

В его голосе слышалось и уважение к арбитру, и обида за подозрение в недобросовестности. Он извлекал из папки множество справок, доказывая, что в других городах и регионах приборы работают «как часы».

— Обидно! Завод на трех международных выставках получал медаль, в несколько стран экспортируем свои приборы...

— Погодите, Василий Сергеевич, — прерывает арбитр. — Вы не то говорите. Кстати, вы у нас частый гость. И обычно в роли ответчика. Слишком часто стали вспоминать вашу продукцию. И отнюдь не добрыми словами.

Гмыря хлопнул себя по коленям и в изумлении откинулся на спинку кресла.

— Теперь я вам скажу. В Херсоне у моих соседей сына посадили в тюрьму за растрату. Кроме этого сына у них был второй сын — профессор математики, светлейшая голова, и третий сын — народный артист. И тем не менее все говорили о них. Это те, Браиловские, у которых сын растратчик! Никто не вспоминал второго и третьего ребенка. Это факт из жизни. Таковы люди, товарищ арбитр, — Гмыря скорбно умолк, поджав свои губы.

Греков рассмеялся. Женщина строго свела свои брови, но не выдержала и тоже улыбнулась.

Вопросы и задания

1. О каких человеческих качествах говорит Гмыря?
2. Что можно сказать о Гмыре исходя из анализа ситуации?
3. Какие возможны варианты последствий данной ситуации?

Ситуация принятия твердого решения «здесь и сейчас» (проявления чувства самообладания)

Игорь решил провести отпуск со своими друзьями у моря. В один из погожих дней компания вышла на маленьком рыболовном суденышке в море. В трех милях от берега неожиданно отказал мотор, а затем, по непонятным причинам, баркас начал тонуть. Не успев понять, что происходит, Игорь, три его друга и хозяин судна оказались в воде. Рядом плавали обломки мачты и несколько деревянных палубных решеток. Один из друзей признался, что не умеет плавать.

Командование на себя взял Игорь.

— Приказ № 1: каждому, держась за обломок мачты или деревянную решетку, медленно плыть к берегу, работая только ногами. Приказ № 2: Виктору (не умеющему плавать) просто держаться за мою доску, но не мешать мне плыть.

Ситуация самовыражения

Настя была девочкой спокойной, скромной и тихой. О таких говорят — мухи не обидит. Максим и Олег — ее однокурсники — были весельчаками, балагурами, остроловами, ребятами беспокойными, шумными и задиристыми. Как-то в перерыве в буфете парни стали шутить, подтрунивать над Настей. Сначала шутки были безобидные, но со временем становились все ехиднее, грубее, циничнее. От такого «внимания» Настя смутилась — по лицу было видно, как она переживает. От этого парни становились еще наглее, азартнее.

И тут вдруг вмешалась одна из девушек, из Настиной группы, знавшая и искренне уважавшая девушку:

— Вы чего это набросились на девушку?! Если она молчит, так вы себе можете позволять бестактность? Где ваша интеллигентность, будущие инженеры?

— А мы так самовыражаемся, — заявил Олег.

Вопросы и задания

1. О чем говорит вам данная ситуация?
2. Как соотносятся в человеке образованность и воспитанность?
3. Как вы понимаете интеллигентность человека? Зависит ли она от уровня образования?

Ситуации выражения своего отношения к человеку

Ситуация 1.

Мама Ирины, молодой ученый, недавно защитившая докторскую диссертацию, преуспевала в науке и на службе. Постоянные поездки на конференции, симпозиумы, конгрессы привели к тому, что дочь не только перестала видеть мать, но и почти потеряла возможность с ней общаться (отца в семье давно не было, они с матерью развелись). Мать увлекалась своей научной и общественной деятельностью, а дочь глубоко страдала оттого, что ее совершенно забыл и забросил самый близкий ей человек. Сначала Ира глубоко переживала, плакала, часто и подолгу оставаясь одна в квартире. Потом в душе ее родилась обида.

Однажды у Иры в доме были гости. Мама Ирины, как бы играя с дочерью, привлекла ее рукой к себе и спросила у кого-то из гостей:

— Правда, Иришка на меня похожа?

Девочка напряглась, как струна, стремясь высвободиться из объятий матери.

— Ты что это, доченька? — спросила мать.

— Я не хочу быть на тебя похожей, ты противна мне, как противны твои гости, твои ученые речи, твои симпозиумы! И ты, и все вы бездушные люди... — Девочка ощутила в себе какую-то огромную силу и правоту и, отодвинув оцепеневшие руки матери, с чувством достоинства, преисполненная гордости, медленно ушла в другую комнату.

Вопросы и задания

1. Можно ли на основании данной ситуации судить о характере взаимоотношений между матерью и дочерью?
2. В чем педагогические ошибки матери в воспитании дочери?
3. Всегда ли большая занятость родителей своим любимым делом вызывает отрицательное отношение детей?

Ситуация 2.

В седьмом классе пропал журнал. Начались поиски. Все это было очень тревожно, потому что случилось это перед окончанием учебного года и журнал, был

необходим для подведения итогов успеваемости по всем дисциплинам. Казалось, всякая надежда была потеряна, и оставалось подумать, как восстанавливать оценки за год каждому ученику. Но тут после уроков к воспитателю подошел юноша и заявил, что может назвать того, кто взял журнал. Педагог, подумав, ответил:

— Знаете, пожалуй, такой ценой мне журнал не нужен.

— Какой ценой? — остолбенел юноша.

— Ценой вашего падения.

Вопросы и задания

1. Что больше всего ценил учитель в своих учениках?

2. Оцените позицию и поведение учителя, определите мотивы его поступка в отношении юноши.

Ситуация расхолаживания и дезорганизации

Ситуация 1.

В классе шум, грязь, школьники к уроку не готовы.

— Садитесь, садитесь. Сходите кто-нибудь в учительскую, возьмите там карты на шкафу, — обращается учитель к классу.

Бросаются к выходу несколько мальчишек.

— Куда, куда! Пойдет один кто-нибудь, да поскорей.

— Можно мы вдвоем? — выкрикивает ученик с места.

— Ну, хорошо, только быстрее.

— И я с ними? — еще один ученик с места.

— Нет! Я сказал: пойдут двое!

— Вы же сказали, пойдет один? — сказал обиженно мальчик, вставший третьим.

— Что? Ах, да... Что у вас там? Прекратите шум.

Шум продолжаясь, нарастает.

— И почему у вас всегда учебники открыты? Что это за мода такая? Вопрос такой: когда и как образовалось Древнерусское государство и причины его возникновения. Борисов! Сейчас же оставь его! — ученику, затеявшему возню с соседом по парте.

— Это не я! — с места кричит Борисов,

— Сейчас посмотрим, кто у нас пойдет отвечать. — Долго ищет по журналу нужную фамилию, в классе все притихли в ожидании.

Ситуация 2. Фрагмент урока.

Только Юрий Иванович, полный вдохновения, приступил к объяснению, как в дверь постучали:

— Завуч собирает сводку об отсутствующих. Кого нет в классе?

Выяснили, кого нет в классе.

Учитель снова начал рассказывать, но его опять прервали стуком в дверь:

— Сколько у вас в классе сегодня обедают?

После очередного «начала» вновь последовал стук в дверь, который уже вызвал у ребят смех. На сей раз это оказалась медсестра с объявлением, когда ученикам можно завтра посетить зубного врача.

А за 15 минут до окончания урока вошла завуч зачитать изменения в расписании в связи с болезнью учителей...

Тренинговая ситуация - правильно вести диалог и понимать партнера

Два мальчика ведут разговор о главном герое фильма, который только что посмотрела группа мальчишек. Под руководством педагога обсуждаются поступки этого персонажа.

Условия ведения диалога таковы: один обосновывает свою точку зрения по поводу того, согласен он или не согласен с действиями и поступками героя. Второй должен сначала повторить то, что сказал ему первый, а затем высказать свою точку зрения. Затем первый, в свою очередь, повторяет все, что сказал второй, и потом продолжает развивать свои доводы и суждения.

Диалог длится примерно 10 минут, записывается на магнитофон или видеокамеру. Эксперты оценивают в баллах полноту и точность пересказа и первого и второго.

3. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ **СОЦИОМЕТРИЯ**

Форма проведения

Можно использовать групповые и индивидуальные формы эксперимента. Это зависит, прежде всего, от возраста испытуемых. Так, в детских садах и в первых классах лучше всего беседовать с каждым ребенком отдельно. Начиная примерно с третьего класса, вполне допустим групповой эксперимент.

Первый эксперимент в классе можно проводить лишь после того, как мы убедимся, что дети познакомились друг с другом и знают друг друга по именам и фамилиям. В исследованиях целесообразно использовать несколько критериев. В этом случае необходимо заранее приготовить для каждого ученика карточку, которая имеет следующий вид (можно соответствующую форму написать на доске, с тем, чтобы ученики во время опыта не переписывали):

Фамилия _____	Дата _____	Класс _____
1. С кем бы ты хотел сидеть за одной партой?		
1-й выбор _____	2-ой выбор _____	3-й выбор _____
2. С кем бы вы больше всего хотели работать по уборке школьных территорий?		
1-й выбор _____	2-ой выбор _____	3-й выбор _____
3. Кого из одноклассников ты охотнее всего пригласил бы на день рождения?		
1-й выбор _____	2-ой выбор _____	3-й выбор _____

Способы обработки результатов эксперимента

Таблица результатов эксперимента.

Прежде чем составить таблицу результатов, необходимо расположить фамилии всех учеников класса по алфавиту, сначала фамилии мальчиков, потом фамилии девочек (можно, конечно, и наоборот), и присвоить каждому ученику порядковый номер. Этот номер должен быть постоянным, т. е. во всех экспериментах, проводимых в данном классе, ученик фигурирует под одним и тем же номером. Далее имена с начальной буквой фамилии располагаются на листе по вертикали, имена мальчиков можно отделить от имен девочек жирной линией. Это облегчит подсчет выборов, которыми они обменялись в эксперименте. По горизонтали сверху листа записываются порядковые номера по числу учеников в классе. Для удобства на пересечении одинаковых номеров клетки заштриховываются.

Например, Ваня А. (1) выбрал Колю В. (3) в первую очередь, Гришу Д. (5) и Петю Б. (2) соответственно во вторую и третью очередь. На пересечении линий горизонтальной Вани А. (1) и Вертикальных Гриши Д. и Пети Б. — ставим в соответствующих клетках цифры, показывающие, кого из одноклассников он выбрал в первую, вторую и третью очередь. Таким образом, на горизонтальных линиях клеток наносятся отданные выборы.

После нанесения всех отданных выборов на вертикальные линии, над которыми стоят номера учеников, обозначаются все выборы, полученные каждым из учеников класса.

Далее переходим к выявлению взаимных выборов. Для этого смотрим, кто выбрал Ваню А. (1). Если среди тех, кто его выбрал, есть ученики, выбранные им самим, — это значит, что у Вани А. с этим учеником взаимный выбор. У нас, например, Ваня А. (1) выбрал Петю Б. (2), а Петя Б. (2) — Ваню А. (1). Эта взаимность на таблице обозначается кружком, в который мы заключаем соответствующее обозначение.

После того как мы нашли все взаимные выборы, можно приступить к суммированию результатов.

Таблица 1
Примерная таблица результатов эксперимента

Имена учеников	№ п/п										0
Ваня А.	1			○							
Петя Б.	2	○									
Коля В.	3										
Андрей Г.	4										
Гриша Д.	5										
Таня А.	6										
Оля Б.	7										
Наташа В.	8										
Дина Г.	9										
Люда Д.	1										
Число полученных выборов	0										
Число взаимных выборов											

Карта групповой дифференциации (социограмма).

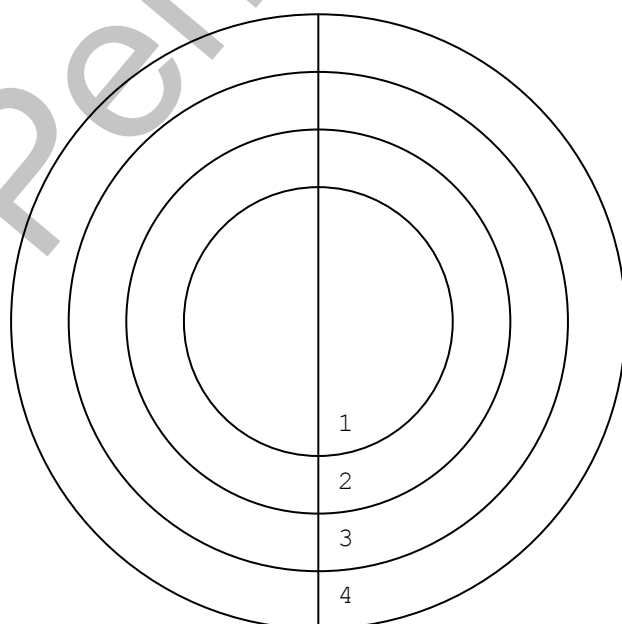
Результаты экспериментов можно представить графически в виде социограммы. Она дает наглядное представление о психологической структуре класса, о месте каждого ученика в этой структуре, о разных типах отношений, существующих в классе. Для построения социограммы чертятся четыре концентрических окружности и разделяются диаметром на две половины. Справа располагаются символические изображения мальчиков (V) с его порядковым номером, слева — девочек (O). Сначала на чертеже помещают:

- в 1-ую («звезды»), тех, кто получил наибольшее число выборов (6 и более)
- во 2-ую группу (предпочитаемые) помещают учеников получивших 3 – 5 выборов;
- в 3-ю группу (принятые) — 1 – 2 выбора;
- в 4-ую - (изолированные) учеников, не получивших ни одного выбора.

Затем прямыми линиями соединяются символические изображения учеников, взаимно выбравших друг друга.

Статистическая обработка данных

КВ – коэффициент взаимности - соотношение числа взаимных выборов к общему числу всех выборов сделанных в эксперименте.



Условные обозначения:

Δ – мальчики

○ – девочки

— взаимная симпатия

Статистическая обработка данных

KB – коэффициент взаимности – соотношение числа взаимных выборов к общему числу всех выборов сделанных в эксперименте.

$$KB = \frac{R_1}{R} \times 100\%$$

где R – общее число выборов сделанных в эксперименте;

R_1 – число взаимных выборов.

Например, в классе из 30 человек в ходе эксперимента было сделано $30 \times 3 = 90$ выборов; 45 оказались взаимными. Коэффициент взаимности будет:

$$KB = \frac{45}{90} \times 100\% = 50\%$$

KY – коэффициент удовлетворенности в общении – это процентное отношение числа одноклассников, с которыми у этого ученика был взаимный выбор на всем протяжении экспериментальной работы, к числу учеников, которых он выбрал за этот период. Так, если за весь период экспериментальной работы данный школьник выбрал n одноклассников, из которых часть ребят (n_1) выбрали и его (т.е. число одноклассников, с которыми у данного ученика были взаимные выборы, равно n_1), то коэффициент удовлетворенности выразится следующей формулой:

$$KY = \frac{n_1}{n} \times 100\%$$

Например, ученик А за все 3 эксперимента, проведенных в классе, выбрал 8 одноклассников ($n = 8$), из которых 4 выбрали и его ($n_1 = 4$). Коэффициент удовлетворенности ученика А будет равен:

$$KY = \frac{4}{8} \times 100\% = 50\%$$

KY – общий коэффициент удовлетворенности для учеников данного класса. Если N – это число школьников, которых выбрали все ученики класса, а N_1 – это число учеников, ответивших на выбор взаимностью, то коэффициент удовлетворенности класса можно выразить такой формулой:

$$KY = \frac{N_1}{N} \times 100\%$$

Исходя из величины KY, ученика можно отнести к одной из четырех групп. В 1, высшую группу, входят ученики KY, которых от 75 до 100%. Такой показатель означает, что детей, входящих в 1 группу, выбрали либо все одноклассники, которых они выбрали сами, либо не менее s этого количества. Ко 2 группе относятся школьники KY, которых от 50 до 75%, 3 группу составляют ученики с коэффициентом удовлетворенности от 25 до 50%, к 4 группе относят детей, имеющих минимальный коэффициент удовлетворенности – от 0 до 25%. Они либо совсем не имеют взаимного выбора ни с одним из учеников, либо имеют взаимный выбор менее чем с j частью выбранных ими учеников.

УБВ – уровень благополучия взаимоотношений. Если большинство учеников класса оказываются в благоприятных статусных категориях (1 и 2) – УБК – высокий; при одинаковом соотношении – средний, при преобладании в классе учеников с низким статусом (3 и 4) – УБВ – низкий.

АТТРАКЦИОМЕТРИЯ

Данная методика направлена на изучение привлекательности ребёнка и

взрослого друг для друга. Процедура основана на выявленных в социальной психологии закономерностях влияния эмоциональных отношений на невербальное поведение. Главная предпосылка состоит в том, что выбор субъектом положения в пространстве относительно другого лица зависит от его межличностных отношений. Так, положительное эмоциональное отношение проявляется в выборе более близкого расстояния до партнёра.

На основе методик, описанных Дж. Кютом и К. Петерсоном, теоретических разработок проблем эмоциональных отношений и аттракции Л.Я. Гозмана, теоретического основания теста Р. Жилия для исследования привлекательности педагога и воспитанников друг для друга, была создана специальная процедура – аттракциометрия. Для её проведения используется специальная схема – аттракциогамма, которая представляет собой пять концентрических окружностей, в центр которых символически помещается испытуемый (воспитатель, учитель или другой значимый взрослый). Взрослым могут даваться только словесные инструкции, можно также использовать карточки с именами детей. Мальчики обозначаются треугольниками, девочки – кружками.

Испытуемым взрослым даётся инструкция разместить детей по данным окружностям по их собственному желанию. После проведения процедуры взрослого просят объяснить почему он именно так разместил детей.

Интерпретация:

1-ая окружность обозначает первую аттрактивную категорию ребёнка. Это наиболее эмоционально привлекательные для педагога дети, отношение взрослого к которым характеризуется большой симпатией, проявляющейся в общении с ними, в том, что педагог чаще других ласкает таких воспитанников, разговаривает с ними и т.д.

2-ая окружность обозначает вторую аттрактивную категорию ребёнка. Это менее привлекательные дети. Отношение взрослого к ним эмоционально положительное, однако оно не слишком проявляется в общении с такими детьми.

3-я окружность обозначает третью аттрактивную категорию ребёнка. В неё входят воспитанники, отношение педагога к которым можно охарактеризовать как нейтральное. Проявление положительных или отрицательных эмоциональных реакций ситуативно и зависит от множества факторов (поведения ребёнка, настроения взрослого и т.д.)

4-ая окружность обозначает четвёртую аттрактивную категорию ребёнка. Это эмоционально непривлекательные для педагога дети, отношение к которым можно описать как негативное.

5-ая окружность обозначает пятую аттрактивную категорию ребёнка. Это дети, отношение к которым у педагога резко отрицательное. Эмпирически установлено, что такие есть у многих педагогов, хотя процентное отношение их в детских группах очень мало. В основном в пятую аттрактивную категорию взрослые относят детей упрямых и непослушных, с которыми, несмотря на все усилия взрослого, им не удалось установить контакт.

Словесные пояснения педагога к определённому размещению детей на схеме помогут выявить причины его симпатий и антипатий. Однако здесь следует учитывать фактор социальной желательности. Аттракциометрия – проективная методика, поэтому полная неопределённость её инструкции позволяет выявить внутреннее отношение взрослого к воспитаннику. В словесных же пояснениях педагог может как раскрыть причины своих предпочтений, так и завуалировать их. Поэтому результаты данного исследования дополняются данными наблюдений за взаимодействием педагогов с детьми.

Модифицировав инструкцию в зависимости от целей исследования, с помощью аттракциометрии можно выявить эмоциональные предпочтения взрослых в разных видах деятельности (игровой, учебной и т.д.).

Кроме того, можно предложить педагогам – коллегам продиагностировать друг друга, то есть заполнить аттракциогаммы за своего коллегу. Это даст возможность каждому из них взглянуть на себя со стороны, увидеть свои реальные предпочтения в общении с детьми.

АУТОАТТРАКЦИОМЕТРИЯ

Эта методика позволяет исследовать эмоциональную привлекательность взрослого для ребёнка. Используется схема аттракциограммы. Специфика данной методики состоит в том, что испытуемый ребёнок сам выбирает себе местоположение на ней.

Ребёнку предъявляется аттракциограмма и предъявляется следующая инструкция: «Кружком в середине обозначен взрослый (педагог – имя отчество). А вокруг кружками и треугольниками – дети. Мальчики отмечены треугольниками, а девочки – кружочками. Подумай и выбери, пожалуйста, себе любое место на рисунке». В зависимости от пола ребёнка ему даётся соответствующая геометрическая фигура. Выбор испытуемого фиксируется.

Анализ проводится на основе следующей закономерности: чем ближе ко взрослому поместит себя ребёнок, тем более положительным является его отношение к нему.

1-ая окружность – полное принятие и симпатия ребёнка к педагогу; 2-ая окружность символизирует положительное эмоциональное отношение воспитанника ко взрослому; 3-я окружность означает нейтральные тенденции во взаимодействии его с наставником; 4-ая окружность – знак негативного эмоционального отношения ребёнка к педагогу; 5-ая окружность – резко отрицательное отношение испытуемого.

Результаты аутоаттракциометрии дополняются данными проективного рисования, ЦТО, теста Р. Жилия, наблюдения. Кроме того, их можно сравнивать с показателями, полученными с помощью аттракциометрии. Это даёт возможность педагогу увидеть разницу между его отношением к воспитанникам и той эмоциональной дистанцией, которую дети выбирают в общении со взрослым.

Целесообразно также предложить педагогу заполнить аутоаттракциогамму за каждого ребёнка самому, затем сопоставить результаты с реальным расположением детей на схеме, соответственно тем позициям, которые они себе выбрали. Это позволяет взрослому оценить собственные притязания на отношение детей к нему и соотнести их с реальным отношением детей.

НАБЛЮДЕНИЕ. ФЛАНДЕРСОВСКАЯ СИСТЕМА АНАЛИЗА ОБЩЕНИЯ

(модифицированный вариант Т.Чирковой)

Речь учителя	Кос венное влияние	1. Понимание учеников. Принимает тон учеников спокойно.
		2. Поощрение. Хвалит или поощряет действия или поведение ученика, шутит.
		3. Принимает или использует идеи учащихся. Разъясняет или разрабатывает идеи, предложения учеников. Если учитель больше использует свои идеи, пользуйтесь категорией 5.
		4. Задаёт вопросы. Задаёт вопрос, ожидая ответа ученика.
	Пря мое влияние	5. Читает лекции. Приводит факты или соображения, выражает свои собственные мысли, задаёт риторические вопросы.
		6. Дает указания, команды или приказы.
		7. Критикует или оправдывает авторитет, дает указания, предназначенные для изменения поведения учеников.
Речь учащихся	8. Речь ученика в ответ на речь учителя.	
	9. Речь, которую ученик начинает самостоятельно	
10. Молчание или замешательство. Паузы. Короткие периоды молчания и периоды замешательства, наблюдатель не может понять коммуникацию.		

При изучении взаимодействия учителя применяется модифицированный вариант.

Фландерсовская система анализа категорий взаимодействия (модифицированный вариант Т. Чирковой)

В системе Фландерса диалог между учителем и детьми на уроках делится на 10 категорий. Семь из них относятся к речи учителя, две — к высказываниям детей, а одна, обозначенная номером десять ("молчание, шум, замешательство"), указывает на ситуации, которые трудно понять лицу, ведущему наблюдение, в силу того, что ситуация носит неопределенный характер и связана либо с дезорганизацией деятельности на занятии, либо с сугубо индивидуальной формой взаимодействия. Речевые обращения учителя делятся на две основные группы: прямого (4, 5, 6, 7-й категории) и опосредованного (1, 2, 3-й категории) воздействия на активность детей. В высказываниях детей выделяется речь, представляющая собой ответ на вопросы учителя (3-я категория), и речь по собственной инициативе (3-я категория). Категория под номером четыре (вопросы педагога) разделена на две: 4а — вопросы методически целесообразные, 4б — методически нецелесообразные. Категория под номером шесть (распоряжения, приказы) разделена также на две: 6а — указания, необходимые в данной ситуации, в спокойной форме, 6б — распоряжения в резкой категоричной форме и педагогически целесообразные.

Технология использования метода Фландерса. Диалог учителя с детьми можно записать на магнитофон или провести в форме традиционного хронометража (вербального протокола наблюдения). Указывается урок, дата, время, фамилия, имя, отчество учителя (см. табл. 1),

Таблица 1

Обращение к детям и повод	Номер категории взаимодействия	Высказывания детей, реакция на обращение воспитателя	Номер категории взаимодействия

Можно ограничиться и сокращенным количественным хронометром, например в такой форме: фамилия, имя, отчество учителя, урок, дата, время проведения урока (см. таблицы 2.)

Таблица 2

кат. взаим-ий	№	Обращение к детям	Общее количество обращений
	1	+	2
	2	+	3
	3	+	1
	4	+	6
а	4	+	8
б	5	+	4
	6	+	7
а	6	+	8
б	7	+	8
	8	+	11
	9	+	4
	1	+	3
0			

Проанализировать запись урока в зависимости от цели можно несколькими способами. Первый, самый простой: посмотреть, как категории сменяются во временной последовательности. Например, если на уроке (первые 10 минут)

используются только 4, 5, 6-ая категории и нет категорий 3 и 9, это говорит о том, что в этой части урока учитель не стимулирует самостоятельную активность детей. Желательно чередование педагога и детей, использование различных категорий взаимодействия, а не засилье одной вариации типа 5 (сообщение информации), 4 (вопрос к ребенку), 8 (ответ на вопрос) на протяжении длительного времени занятий. Этот путь анализа позволяет выявить типы деятельности, которые преобладают во время урока и наоборот.

Второй способ анализа позволяет определить уровень речевой активности детей на уроке. Так, в зарубежной психопедагогике оптимальным уровнем для школьного урока считают соотношение два к трем (два — речевая активность учителя; три — речевая активность детей).

Третий способ анализа категорий взаимодействия позволяет оценить деятельность учителя с точки зрения создания мотивационной основы учебной деятельности детей.

Использование первых трех категорий на уроке (принятие настроев детей, одобрение) формирует положительное отношение, развивает интерес, создает благожелательное настроение. Шестая и седьмая категории говорят о том, что учителя требуют на уроках от детей только исполнительности, забывая, что тем самым создается атмосфера напряженности, страха, неуверенности в своих действиях, полная зависимость от оценки педагога. А это уже свидетельство дискомфорта состояния, что отрицательно сказывается на формировании мотивационной сферы учебной деятельности.

Распоряжения, приказы, указания (6-ая категория), применяемые на уроке, определяются, с одной стороны, уровнем квалификации учителя (легче всего давать словесные указания), с другой — содержанием и видом деятельности детей. Однако общее ко всему ходу урока соотношение 6-ой категории с категориями 1, 3, 9, без всякого сомнения, не должно быть в пользу шестой категории. Ведь речь идет о реализации модели развивающего общения, о гуманном подходе к ребенку, о развитии у него творческого, самобытного начала деятельности.

Все вместе взятые способы анализа категорий взаимодействия позволяют сделать вывод о стиле педагогического общения учителя с учащимися на уроке.

Для авторитарного стиля общения характерны в основном категории 4, 5, 6, 7. В речевой активности детей при этом проявляется только 8-ая категория. Для демократического стиля — 1, 2, 3, 4, 5 категории. Особенно важно то, что процент высказываний по собственной инициативе детей (9-ая категория) и их ответов на вопросы (8-ая категория) больше, нежели процент замечаний самого учителя. Либерально-попустительский стиль характеризуется неустойчивостью использования всех категорий, более того, проявляется чаще всего в действиях 10, 7, 2-й категорий.

Схема наблюдения за стилем общения учителя (в модификации Митрахович О.А.)

Категории взаимодействия	Список класса	Формы поведения								
1. Организация учебной деятельности	А) дополняет, уточняет, организует совместную деятельность учеников; Б) дает указания, команды, приказы; В) ситуативно.									
2. Объяснение материала	А) объясняет, использует элементы творчества; Б) жестко определяет способ выполнения задания.									

ТЕСТ Р. ЖИЛЯ

Диагностическая процедура.

Детям предлагается картинка, на которых символически изображен педагог.

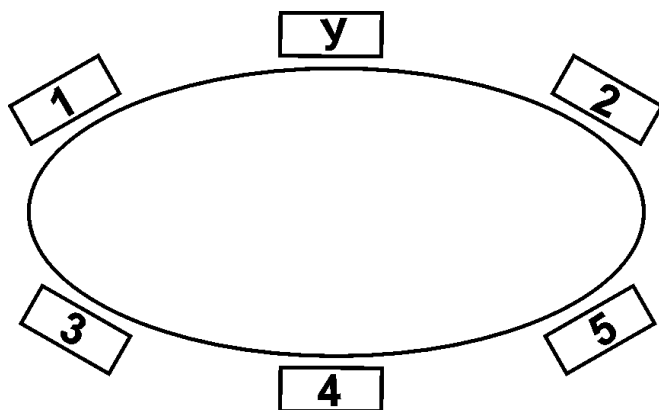


Рисунок 1.

Инструкция детям: "Посмотри внимательно на картинку. Вот это стол, а это стулья. Здесь сидит один учитель (имя, отчество). Вокруг стола много свободных стульев. Подумай и выбери, пожалуйста, место, на которое ты хотел бы сесть, почему?"

Обработка результатов: места 1,2 – положительное отношение ребенка к учителю; 3,4,5 – неприязнь и антипатия.

ЦВЕТОВОЙ ТЕСТ ОТНОШЕНИЙ (ЦТО)

Цветовой тест отношений является методикой, предназначенной для изучения эмоциональных компонентов отношений человека к значимым для него людям и отражающей как сознательный, так и частично неосознаваемый уровни этих отношений.

Для проведения ЦТО используется набор стандартных цветowych карточек из теста М. Люшера, включающих основные цвета спектра – синий, желтый, красный, зеленый; два смешанных тона – фиолетовый, коричневый и два ахроматических цвета – черный, серый, размером 3х3 см, предъявляемые при естественном освещении на белом фоне.

Диагностическая процедура

Перед учителем раскладываются в случайном порядке цвета. Затем экспериментатор задает инструкцию подобрать наиболее похожий на каждого ребенка цвет, записать.

Затем все предложенные цвета проранжировать по предпочтению, т.е. начиная с «самого красивого, приятного для глаза», кончая «самым некрасивым, неприятным».

Интерпретация результатов.

Анализ основывается на сопоставлении цветов, ассоциируемых с определенным учеником, с его рангом в раскладке по предпочтению. Если с учеником ассоциируются цвета, занимающие первые места в раскладке по предпочтению, значит, к данному лицу испытуемый относится положительно, эмоционально принимает его, удовлетворен соответствующим отношением. И наоборот, если с ним ассоциируются цвета, занимающие последние места в раскладке по предпочтению, значит испытуемый относится негативно, эмоционально его отвергает.

Ранговые градации:

- 1 – 2 – символизирует полное принятие, симпатия;
- 3 – 4 – позитивное отношение;
- 5 – 6 – нейтральное отношение;
- 7 – 8 – отвержение, неприятие, антипатия.

СЕМАНТИЧЕСКИЙ ДИФФЕРЕНЦИАЛ (СД) (Ч. ОСГУД)

Методика семантического дифференциала служит для измерения групповых эмоциональных установок, отношений к объекту. Этот метод – одна из проективных процедур психологического исследования. Особенность проективных процедур заключается в том, что стимулирующая ситуация приобретает смысл не в силу её объективного содержания, а по причинам, связанным с субъективными наклонностями и влечениями испытуемого, т.е. вследствие субъективного личностного значения, придаваемого ситуации испытуемым.

Тест семантического дифференциала основан на том, что отношение людей к явлениям внешнего мира всегда обусловлено их потребностями, образом мыслей и чувствования. Восприятие внешнего мира субъектом – это не вполне то же самое, что объективный ход событий. Одни и те же явления имеют для разных людей разное личностное значение.

Метод семантического дифференциала разработан Ч. Осгудом для измерения смысла понятий и слов и прежде всего для дифференциации эмоциональной стороны значения данного понятия.

Для определения отношения респондентов к сопоставляемым между собой объектам используется следующая процедура. Испытуемому предлагается последовательно высказать своё отношение к заданному объекту по целому набору шкал, каждая из которых представляет собой континуум, образованный парой антонимичных прилагательных. Континуум содержит семь градаций отношений. Например, по шкале «хорошее-плохое» оценка объекта устанавливается следующим образом: очень хорошее +3; хорошее +2; немного хорошее +1; ни хорошее ни плохое 0; немного плохое -1; плохое -2; очень плохое -3.

Если испытуемый положительно относится к объекту, его оценки будут сосредотачиваться ближе к положительному полюсу шкал.

Шкалы могут быть весьма конкретными. При разработке методики СД была выявлена общая мера, на основе которой выносятся человеческие оценки. Она состоит из трёх критериев или факторов, которые в совокупности определяют эмоциональный аспект значения исследуемого понятия.

Каждый из трёх факторов, а именно: оценки, силы и активности, представлен набором тесно связанных между собой шкал, отражающих отдельные аспекты человеческого восприятия, показания органов чувств.

Обычно, определяя набор шкал, исходят из специфики оцениваемых объектов и стремятся к тому, чтобы представить все три основных фактора. Например:

фактор оценки:

несимпатичный	симпатичный
плохой	хороший
легкомысленный	серьёзный
отталкивающий	привлекательный
злой	добрый
чужой	свой
грязный	чистый
пренебрежительный	уважительный
неприятный	приятный
ненавистный	любимый
беспризорный	присмотренный

фактор силы:

грубый	ласковый
жёсткий	мягкий
тихий	громкий
угодливый	гордый
наглый	скромный
покорный	дерзкий

фактор активности:

медленный	быстрый
холодный	тёплый
зависимый	самостоятельный
безответственный	ответственный
пассивный	активный
неуправляемый	подчиняемый
резкий	плавный
озорной	послушный

Тест Осгуда пригоден для того, чтобы определить численные величины сравнительной симпатии (благожелательности) или антипатии к каждому из предложенных объектов. Для этого достаточно подсчитать среднюю по всем шкалам оценку данного объекта данным испытуемым.

Если полученные средние нанести на график, составленный из вычерченных в масштабе шкал измерения, и соединить таким образом найденные точки ломаной линией, то можно получить профиль данного объекта. Также тест позволяет рассчитать корреляции между средними значениями оценок данного объекта по предложенным шкалам. По данным теста можно произвести и факторный анализ.

ЭКСПЕРЕСС-ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ ЭМПАТИИ И.М.ЮСУПОВА

П р о т о к о л

Фамилия, имя, отчество _____

Ответный лист

Номер утверждения	О Т В Е Т Ы					
	не знаю	н икогда или нет	и ногда	ча сто	п очти всегда да	вс егда или да

Обработку результатов исследования следует начинать с определения достоверности данных. Для этого необходимо подсчитать, сколько ответов определенного типа дано на указанные номера утверждения опросника: "не знаю": 2, 4, 16, 18, 33, "всегда или да": 2, 7, 11, 13, 16, 18, 23. Кроме того, следует выявить, сколько раз ответ типа "всегда или да" получен на оба утверждения в следующих парах: 7 и 17, 11; 18, 17 и 31; 22 и 35, 34, 36; сколько раз ответ типа "всегда или да" получен для одного из утверждений, а типа "никогда или нет" для другого в следующих парах: 3 и 36, 1 и 3, 17 и 28. После этого суммируются результаты отдельных подсчетов. Если общая сумма составляет 5 и более, то результат исследования недостоверен; при сумме равной 4 — результат сомнителен; если же сумма не более 3 — результат исследования может быть признан достоверным.

При недостоверных и сомнительных результатах целесообразно, если это возможно, выяснить причины негативного отношения испытуемого к исследованию. Следует иметь в виду, что недостоверные результаты могут быть обусловлены, помимо нежелания обследоваться или стремления преднамеренно давать противоречивые, неискренние ответы, нарушением некоторых психических функций или их развития, а также социальным инфантилизмом.

При достоверных результатах исследования дальнейшая обработка данных направлена на получение количественных показателей эмпатии и ее уровня.

Единая метрическая униполярная шкала интервалов позволяет, пользуясь ключом — "дешифратором" получить общую характеристику — эмпатии на основании данных, которые представляют все диагностические шкалы и дают характеристику отдельных составляющих эмпатии.

С помощью табл. I на основании полученных оценок диагностируется уровень эмпатии по каждой из составляющих и в целом. Проанализировать результаты можно, представив их в виде круговой диаграммы (см. рис.).

Для интерпретации данных, полученных при исследовании эмпатии, необходимо располагать хотя бы минимумом сведений об особенностях жизненного пути испытуемого, о его поведении и характере, об условиях воспитания и обучения, о ближайшем социальном окружении. Это дает возможность сделать обоснованное психологическое заключение и дать необходимые рекомендации.

Таблица I
Уровни эмпатии

Уровень	Количество баллов	
	по шкалам	в целом
Очень высокий	15	82 — 90
Высокий	13 — 14	63 — 81
Средний	5 — 12	37 — 62
Низкий	2 — 4	12 — 36
Очень низкий	0 — 1	5 — 11

Опросник

1. Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии "Жизнь замечательных людей".
2. Взрослых детей раздражает забота старших.
3. Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудач других людей.
4. Среди всех музыкальных передач предпочитаю "Современные ритмы".
5. Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больного надо терпеть, даже если они продолжается годами.
6. Больному человеку помочь может даже слово.
7. Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами.
8. Старые люди, как правило, беспричинно обидчивы.
9. Когда я в детстве слушал грустную историю, на мои глаза сами по себе наворачивались слезы.
10. Раздраженное состояние моих родителей влияет на мое настроение.
11. Я равнодушен к критике в свой адрес.
12. Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.
13. Я всегда все родителям прощал, даже если они были не правы.
14. Если лошадь плохо тянет, ее нужно хлестать.
15. Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую, словно это происходит со мной.
16. Родители относятся к своим детям несправедливо.
17. Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь.
18. Я не обращаю внимание на плохое настроение своих родителей.
19. Я подолгу наблюдаю за поведением птиц, животных, откладывая другие дела.
20. Фильмы и книги могут вызвать слезы только у несерьезных людей.
21. Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.
22. В детстве я приводил домой бездомных собак и кошек.
23. Все люди необоснованно озлоблены.
24. Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь.
25. При виде покаленного животного я стараюсь ему чем-то помочь.
26. В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.
27. Человеку станет намного легче, если внимательно выслушать его жалобы.
28. Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.
29. Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.

30. Люди преувеличивают способность животных чувствовать настроение своего хозяина.

31. Из затруднительных конфликтных ситуаций человек должен выходить самостоятельно.

32. Если ребенок плачет, на это есть свои причины.

33. Молодежь должна всегда удовлетворять любые просьбы и чудачества стариков.

34. Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники иногда задумчивы.

35. Беспризорных домашних животных следует уничтожать.

36. Если мои друзья начинают обсуждать со свои личные проблемы, я перевожу разговор на другую тему.

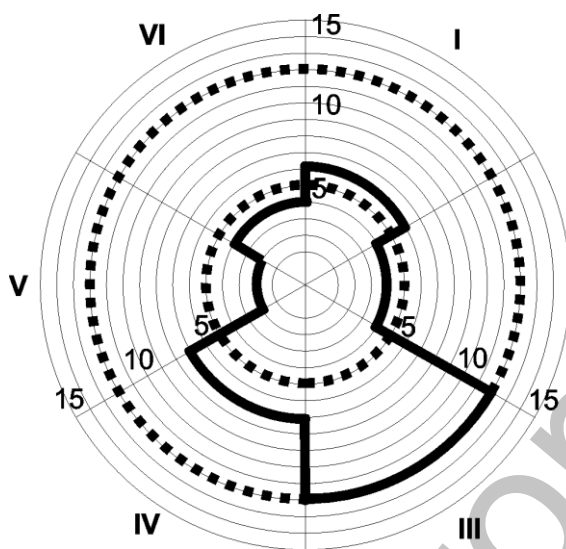


Рис I. Круговая диаграмма эмпатии

I — VI — шкалы эмпатии. Очерковая дуга демонстрирует выраженность эмпатии у конкретного испытуемого в момент диагностики (от 0 до 15 баллов). Точками выделена зона среднестатистических значений эмпатии (5 — 15 баллов).

Ключ дешифратор

Ш К А Л А		Номер-утверждение
Номер	Название	
I	Эмпатия с родителями	10, 13,16
II	Эмпатия с животными	19, 22, 25
III	Эмпатия со стариками	2, 5, 8
IV	Эмпатия с детьми	26, 29, 35
V	Эмпатия с героями художественных произведений	9,12,15
VI	Эмпатия с незнакомыми людьми	21, 24, 27

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ УЧИТЕЛЯ С КЛАССОМ

Данная анкета направлена на выявление особенностей взаимоотношения учителя с классом

1. Начиная работать с классом, пытаюсь почувствовать и понять его особенности

Всегда 7 6 5 4 3 2 1 Никогда

2. Придя на урок, стараюсь понять сегодняшнее состояние класса.

Всегда 7 6 5 4 3 2 1 Никогда

3. В каком бы состоянии ни был класс, пытаюсь создать на уроке благоприятную обстановку.

Всегда 7 6 5 4 3 2 1 Никогда

4. Если чувствую, что между классом и мной начинается несогласие (зреет конфликт), пытаюсь проанализировать обстановку.

Всегда 7 6 5 4 3 2 1 Никогда

5. Если чувствую, что между мною и классом возникает непонимание, пытаюсь откровенно поговорить с учащимися.

Всегда 7 6 5 4 3 2 1 Никогда

6. Свое плохое самочувствие и настроение стараюсь скрыть от учащихся.

Всегда 7 6 5 4 3 2 1 Никогда

7. На уроке думаю только о деле, забывая о своих проблемах.

Всегда 7 6 5 4 3 2 1 Никогда

8. Организуя групповую работу на уроке, стараюсь учитывать взаимоотношения учащихся.

Всегда 7 6 5 4 3 2 1 Никогда

АНКЕТА ДЛЯ УЧИТЕЛЯ

Данная анкета направлена на выявление и осознание учителями особенностей своего отношения к ученикам.

1. Что является показателем оптимальных взаимоотношений между учителем и учащимися?

2. Что является, по Вашему мнению, показателем не сложившихся отношений между учителем и учащимися?

3. С чего начинается формирование оптимальных взаимоотношений между детьми и учителями?

4. Какие условия благоприятствуют формированию оптимальных взаимоотношений между учителем и учащимися?

5. Чем объяснить, что в одном и том же классе складываются разные отношения учителя с учащимися? От чего это зависит в первую очередь?

6. Какие профессиональные умения и качества педагога более всего важны в установлении нормальных взаимоотношений с детьми? (проранжировать)

- | | |
|--|---|
| *умение организовать учебную деятельность; | *педагогическая рефлексия |
| *умение возбудить у детей интерес детям; к предмету, к учению; | *индивидуальный подход к |
| *умение владеть дисциплиной на уроке; | *педагогический такт; |
| *умение привлечь внимание учащихся друг друга; | *педагогическая к учению направленность |
| *знание своего предмета; | *эмпатийность |
| * _____ | |

7. Какие личностные качества более всего важны в создании благоприятных отношений с учащимися? (проранжировать)

- | | |
|-------------------|----------------------------|
| *принципиальность | *доброжелательность |
| *общительность | *справедливость |
| *терпеливость | *уважение личности учителя |
| *уравновешенность | *демократичность |
| *тактичность | *требовательность |
| *отзывчивость | *_____ |

8. Какие качества учителя препятствуют установлению оптимальных взаимоотношений с учащимися? (проранжировать)

- | | |
|-----------------|-------------------|
| *вспыльчивость | *прямолинейность |
| *пристрастность | *бестактность |
| *двуличие | *агрессивность |
| *равнодушие | *необязательность |
| *придирчивость | *беспринципность |
| *неискренность | *злопамятность |
| * _____ | * _____ |

9. Какие качества учеников Вы считаете самыми важными в установлении оптимальных взаимоотношений? (проранжировать)

- | | |
|-----------------------|---------------------|
| *общительность | *уверенность в себе |
| *ответственность | *вежливость |
| *эмоциональность | *аккуратность |
| *дисциплинированность | * _____ |
| * _____ | * _____ |

10. Какие качества учеников препятствуют установлению нормальных взаимоотношений? (проранжировать)

- | | |
|--------------------|-------------------------|
| *безынициативность | *медлительность |
| *замкнутость | *недисциплинированность |
| *нерешительность | *плохая успеваемость |
| * _____ | * _____ |

11. На что более всего влияют оптимальные взаимоотношения между учителями и учащимися? (проранжировать)

- | | |
|--------------------------------------|---------------|
| *познавательную активность на уроке; | *успеваемость |
|--------------------------------------|---------------|

*отношение учащихся к учению;

*дисциплину

*межличностные отношения в классе;

*

12. Каковы последствия не сложившихся взаимоотношений между учителем и учащимися?

13. Удовлетворены ли Вы отношением к Вам учащихся? (подчеркните)

1) да; 2) в некоторой степени; 3) нет.

14. Если «да», то, что более всего цените в отношении детей к Вам?

15. Если «нет» или «не совсем», то почему?

16. Часто ли обращаются к Вам ребята с вопросами о взаимоотношениях между людьми? (подчеркните)

1) да; 2) не очень часто; 3) нет.

17. Если «да», то с какими вопросами чаще всего обращаются к Вам учащиеся? Напишите, пожалуйста, три вопроса.

1) _____

2) _____

3) _____

18. Бывают ли у Вас конфликты с учащимися? (подчеркните)

1) да; 2) пожалуй, нет; 3) нет.

19. Если «да», то каковы причины конфликтов?

АНКЕТА ДЛЯ УЧЕНИКА

Данная анкета направлена на выявление и осознание учениками своего отношения к учителю.

Дорогой друг! Внимательно прочитай вопрос, выбери предлагаемый вариант ответа или напиши свой.

1. Ты проснулся утром и вспомнил, что нужно идти в школу. Настроение улучшилось или ухудшилось. (нужное подчеркни)

2. Если б у тебя была возможность, перешел бы ты в другую школу? (нужное подчеркни)

Да нет

3. Часто ли тебе приходится сталкиваться с несправедливостью учителей (нужное подчеркни)

Да нет иногда

4. Есть ли, как тебе кажется, в вашем классе ученики, к которым учительница относиться лучше, чем к другим?

Кто это? _____

Почему? _____

5. Как ты думаешь, есть ли в вашем классе ребята, к которым учительница относится хуже, чем к другим?

Кто это? _____

Почему? _____

6. Есть ли среди учителей те, с которыми ты можешь поделиться своими переживаниями и радостями?

Да

нет

Кто это?

Продолжи фразы:

В отношениях с учителями мне труднее всего.....

В отношениях с учителями мне легче всего

Я люблю, когда учительница

Я не люблю, когда учительница

Учительница часто

Учительница редко.....

IV. ТРЕНИНГОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ

1. ПРОГРАММА СЕМИНАРА-ТРЕНИНГА ПО СОЗДАНИЮ ОПТИМАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ

Цель: помочь осознать и научиться строить оптимальное взаимодействие с детьми.

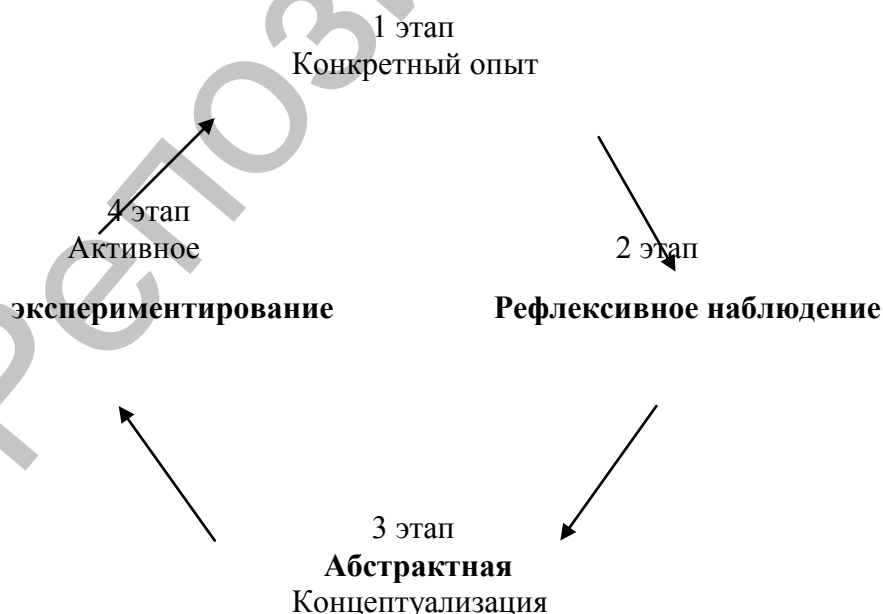
Задачи: 1) осознать проблемы избирательности педагогического взаимодействия;

2) выработать оптимальные принципы взаимодействия с детьми;

3) научиться «правильно общаться с детьми»;

4) улучшить рефлексию взаимоотношений с ребёнком.

Модель работы семинара-тренинга строиться на концепции американского исследователя Дэвида Колба о цикле обучения посредством опыта. Цикл обучения состоит из четырёх последовательных этапов: этапа конкретного опыта, этапа рефлексивного наблюдения, этапа абстрактной концептуализации и этапа активного экспериментирования.



На первой стадии участники чаще всего обращаются к своему опыту.

На втором этапе создаются условия для критического наблюдения и рефлексии приобретённого опыта.

На третьей стадии в результате совместной рефлексии участников, возникает уникальное знание, выраженное в форме выводов и умозаключений, сделанных участниками, благодаря совместной рефлексии.

На заключительном этапе особое значение имеет возможность проверки в процессе практики сформулированных выводов.

Комплектование групп базируется на принципе добровольности и информированного участия (педагоги должны знать всё, что с ними может произойти и что действительно будет происходить в группе). Численность группы не должна превышать 12-15 человек. Желательно, чтобы возраст участников был приблизительно одинаков.

Группа должна работать по следующим принципам:

- общение по принципу “здесь и теперь”,
- персонификации высказываний,
- акцентирования языка чувств,
- активности,
- доверительного общения,
- конфиденциальности.

Мы не будем подробно раскрывать содержание каждого принципа, специалистам они знакомы, однако, участниками каждый принцип подробно раскрывается, проговаривается и принимается ими.

Вводный этап.

До начала занятий тренер предлагает заполнить анкету (смотри приложение 1).

Этап знакомства представляет собой обмен приветствиями, обмен краткой информацией о себе. На этой стадии необходимо помочь участникам «растопить лёд», снять оцепенелость, сделав тем самым, первый шаг на пути создания целостной обучающей группы, в которой можно приятно и эффективно работать. С этой целью используется игра-ледокол «4 угла» (icebreaker)-активный метод обучения, направленный на преодоление трудностей в общении между членами группы на этапе знакомства.

Участникам предлагается отвечать на вопросы по определённому алгоритму. Тренер задаёт вопрос, который имеет четыре заданных варианта ответов и пятый – свободный. При этом каждый из заданных ответов соответствует определённому цвету (красному, жёлтому, зелёному, синему), который, в свою очередь, соотносится с одним из четырёх углов комнаты (на каждом из четырёх углов помещён лист бумаги одного из упомянутых цветов).

Участники, прослушав вопрос, выбирают один из предложенных вариантов ответа и перемещаются в тот угол, который ему соответствует. В случае, если не один из предложенных вариантов не подходит, то участник остаётся в центре комнаты. Таким образом, после озвучивания вопроса участники, в соответствии со своим выбором, делятся на группы.

Дальше в каждой группе идёт обсуждение ответов на вопрос: “Почему я выбрал этот вариант ответа?”. После чего участники возвращаются в центр помещения и им задаётся следующий вопрос.

Предложенные варианты вопросов смотри в приложении 2.

Кроме преодоления трудностей в общении данный метод предполагает определённое погружение участников в тему семинара. Интересна такая деталь. Если даже некоторые участники не совсем искренны в своих ответах, они всё равно

задумались над ними.

Этап выявления ожиданий.

На семинаре-тренинге для выявления ожиданий участников использовались два способа. Первый заключался в работе с двумя незаконченными предложениями:

Мне бы хотелось, чтобы на семинаре-тренинге...

Мне бы не хотелось, чтобы на семинаре-тренинге...

Каждой участнице предлагалось в течение нескольких минут подумать и завершить эти два предложения.

Следующий способ заключался в выявлении интеллектуальных, содержательных интересов, запросов участниц.

Для этого участницы получили по флажку – листу цветной бумаги формата А4, разрезанного по диагонали, на котором предлагалось зафиксировать «*Вопрос, ответ на который мне хотелось бы получить во время семинара-тренинга*». По ходу работы семинара каждый мог вывесить флажок в специально отведённом месте. Таким образом во время работы семинара образовалась гирлянда интересующих вопросов, ответы на которые участницы будут искать в ходе специально организованных дискуссий.

Основной этап.

По группам участницы вырабатывают понимание понятия педагогическое взаимодействие, его составляющие.

Участницам предлагается обсудить характерные особенности педагогов разного стиля общения и продиагностировать себя для определения преобладающего стиля общения.

Для введения понятия избирательность педагогического взаимодействия участницам предлагается методика «Аттракциометрия», которая подробно описана в методических рекомендациях, подготовленных Хариным С.С. и Ксёндой О.Г. «Диагностика эмоциональных взаимоотношений педагогов и детей».

Суть данной методики заключается в заполнении педагогами специальной схемы – аттракциограммы, которая представляет собой пять концентрических окружностей, в центр которых символически помещается педагог. Ему даётся инструкция разместить детей группы по окружностям по желанию.

После заполнения аттракциограммы группа приходит к единодушному мнению, что отношение к каждому ребёнку группы у педагогов отличается и зависит от целого ряда причин, о которых сейчас мы говорить не будем. Для анализа взаимодействия педагога со всеми детьми группы участниц знакомят с протоколом стандартизированного наблюдения (смотри приложение 4).

Далее каждой участнице было предложено представить себе ситуацию: вам необходимо во время тихого часа покинуть группу, так как заведующая собирает на очередную пятиминутку. Вернувшись в группу через двадцать минут, вы наблюдаете следующую картину: все дети группы буквально «стали» на головы, они с криком и визгом бросали друг в дружку подушками и были так увлечены этим занятием, что даже не заметили вашего прихода.

Задание: подумайте, что бы вы сказали каждому ребёнку вашей группы по поводу данной ситуации. Зафиксируйте ваши слова в таблице.

Имя ребёнка	Слова педагога
-------------	----------------

Когда участницы обсуждали эту ситуацию в общем круге, они пришли к выводу, что слова будут говорить разные, но когда мы разобрали какую смысловую

нагрузку будут нести эти слова, мы подошли к логическому введению понятия избирательность педагогического взаимодействия.

Для того, чтобы понять какую роль играет этот процесс в жизни ребёнка, руководитель предлагает эту же ситуацию представить

а) в роли ребёнка, который никогда не нарушает дисциплины, но который сегодня поддался всеобщему радостному настрою,

б) в роли постоянного нарушителя дисциплины,

в) в роли методиста, который случайно попал на «разборку»,

и записать ваши впечатления, чувства, мысли в каждой из этих ролей на отдельных листочках бумаги.

Результат анализа навёл педагогов на осознание нецелесообразности использования определённых моделей поведения. Как часто мы оцениваем детей, считая, что награды и наказания – главные воспитательные средства. Похвалишь ребёнка – и он укреплён в добре, накажешь – и зло отступит. К сожалению, эти средства работают не всегда. Иногда чем больше ребёнка ругают, тем хуже он становится, потому что воспитание ребёнка – это не дрессура и не выработка у детей условных рефлексов. Но тогда как же быть?

“... Не помню того момента, когда я впервые обратила внимание на Веру. Для меня всё в этой девочке было не так. Какая-то Вера незаметная, пугливая. На контакт со взрослыми и сверстниками шла с неохотой. Вскоре я стала ощущать постоянное раздражение, когда мой взор был обращён в её сторону. В чём дело? Пытаюсь в себе разобраться. А ведь я всегда помнила главное правило педагогики. А должен ли педагог любить своих воспитанников? Должен любить... Да, мы любим своих собственных детей, любим безусловной, непосредственной и поэтому подлинной любовью, любим “ни за что”. Ибо наша это плоть, кровь, сокровенные мечты и надежды. Можно ли таким же чувством любить детей чужих, таких незнакомых, разных, часто непокорных, некрасивых, возможно, обзлённых? Ведь педагог тоже человек! Зачем у меня требовать того, что я выполнить не могу? Именно это размышление и привело меня к тяжёлым психологическим комплексам в виде ощущения профессиональной ущербности.

Стало быть я плохой педагог, я не на своём месте!!! И вот оно – крушение мечты, тягостное размышление о жизненной ошибке, болезненный обвал самооценки.”

Данное сочинение, написанное воспитателем детского сада, вызвало дискуссию в группе: одни придерживались позиции, что надо любить всех детей, какими бы они не были, другие возражали им, что это невозможно. Результатом этой дискуссии было выдвижение главного принципа взаимодействия с ребёнком: его надо безусловно ПРИНИМАТЬ. Принимать не за то, что он красивый, умный, способный, а просто так. Принимать, значит считаться с его мнением, значит давать ребёнку определённые права, значит видеть в нём личность. В ходе дискуссии группа поставила себе вопрос: «Как можно принимать агрессивность ребёнка? Или всего того, что неприемлемо в нашем обществе?»

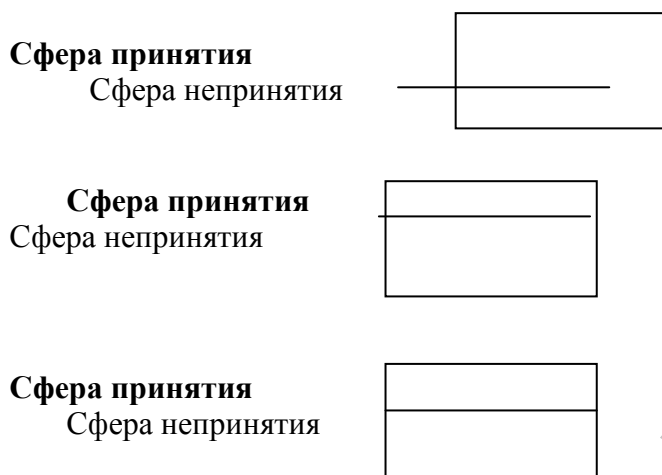
Для поиска ответов на поставленные вопросы тренер предлагает познакомиться с идеями Томаса Гордона, изложенными в его работе «Тренинг родительской эффективности» [Р.Е.Т.: Parent Effectiveness Training. 1970].

Т. Гордон говорит об относительности этого качества. У каждого есть своя сфера или зона принятия или непринятия ребёнка. То, какая сфера больше представлена в отношениях с ребёнком, зависит от многих факторов, но их условно можно разделить на три группы:

1) личность взрослого (его характер, темперамент, ожидания к ребёнку, стереотипы, установки, собственный детский опыт и т.д.);

2) личность ребёнка (его воспитуемость, болезненность, способность к научению, интеллект, активность, нарушения психики и т.д.);

3) особенности ситуации (присутствие других людей, проверки каких-то знаний, появление нового члена семьи и т.д.).



Так можно схематически представить соотношение этих сфер у педагогов. Естественно, что соотношение этих сфер может меняться в зависимости от условий. Однако мы должны уметь показать своё принятие ребёнка. Для того, чтобы разобраться как мы можем это сделать группа делится на три подгруппы, каждая из которых получает задание.

Задание для первой группы: написать сочинение на тему: «Что значит принимать ребёнка?»

Задание для второй группы: составить список элементов «языка принятия» или ответить на вопрос: «Как ребёнок узнает, что мы принимаем его?»

Задание для третьей группы: составить список элементов «языка неприятия».

Результаты работ групп выносятся на всеобщее обсуждение.

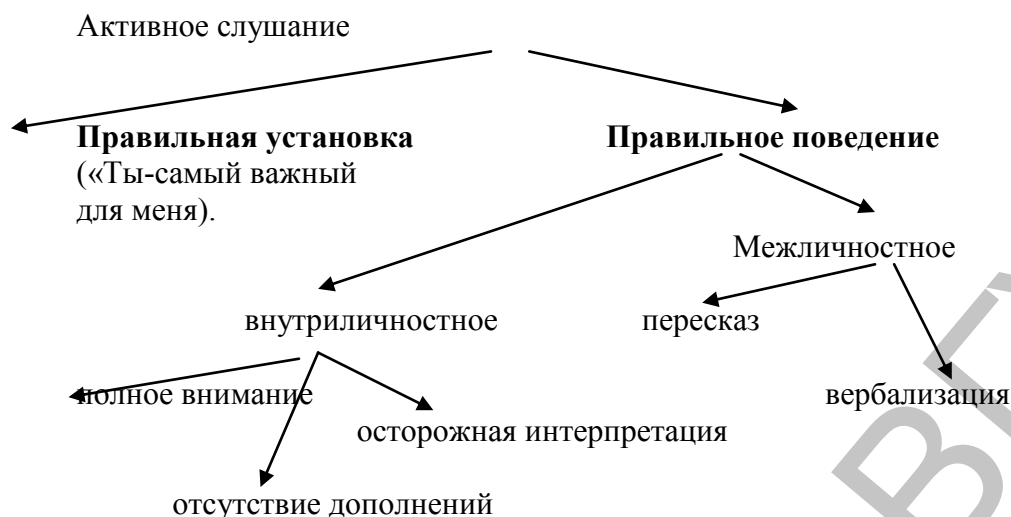
Для тренировки использования «языка принятия» участникам предлагается найти ответы на высказывания детей на данном языке, для этого им необходимо заполнить таблицу (смотри приложение 3).

Для анализа взаимодействия взрослых с детьми мы предложили оценить частоту использования педагогами определённых форм высказываний (смотри приложение 4).

Таким образом каждый педагог увидел насколько неэффективны оказались данные формы высказываний, так как при их использовании дети ощущают только отрицательные чувства. Также они смогли проанализировать насколько часто они используют данные формы при взаимодействии с детьми.

Далее каждому участнику было предложено самостоятельно составить памятку для педагогов по созданию оптимального взаимодействия с детьми. После того, как это будет выполнено, участники объединяются по парам и вырабатывают совместную памятку. Затем каждые две пары объединяются в малые группы по четыре человека и опять вырабатывают совместную памятку. Затем группы представляют результаты своей работы. Их можно сравнить с каталогом негативных реакций взрослых, предложенных Т. Гордоном (смотри приложение 5).

Перед введением понятия активное слушание тренер предлагает обсудить следующий вопрос: «Что для меня значит хорошо слушать?» Обобщив высказывания участников, мы схематически показали что мы будем понимать под активным слушанием.



Далее следует работа в парах для тренировки приёмов активного слушания. Участники обсуждают проблему, которая тревожит ребёнка. Один из них играет роль ребёнка, а второй – роль педагога, который его активно слушает. Через 5 минут тренер останавливает беседу. «Сейчас у «говорящего» будет одна минута, в течение которой надо будет сказать «слушающему», что в поведении последнего помогало, а что затрудняло вести беседу».

Далее «слушающий» должен повторить «говорящему», что он понял из его рассказа. На протяжении этого рассказа «говорящий» всё время молчит и только движением головы показывает, согласен он или нет с тем, что говорит «слушающий». После того, как слушающий скажет всё, «говорящий» может сказать, что было пропущено или искажено.

Во второй части упражнения участники пары меняются ролями.

Завершающий этап.

Участницам предлагается посмотреть на свои анкеты, которые они заполняли в самом начале занятий (смотри приложение 1) и обсудить результаты.

По окончании рефлексивного анализа предлагается завершить высказывания:

На занятиях я для себя я открыл (открыла)...

Я понял (понял)а...

Затем ведущий предлагает сложить чемоданчик в дорогу. В чемодан участники могут положить всё то, что они хотели бы забрать с семинара-тренинга.

Приложение 1.

Анкета участника.

В своём общении с ребёнком я использую			
Язык		Язык	
принятия		непринятия	
Оценку		Оценку	его
поступка ребёнка		личности	
поощрения		наказания	

Говорю о своих чувствах	Говорю о своих мыслях
Говорю о его чувствах	Говорю о его мыслях
Авторитар ные методы	Демократическ ие методы

Оцените в баллах степень использования следующих методов:

Всегда – 1

Часто – 2

Редко – 3

В исключительных случаях – 4

Никогда – 5.

Приказ, команда,

Предупреждение, угроза,

Увещевание, пристыжение,

Советы, готовые решения,

Нотации, поучения,

Критика, несогласие,

Похвала, согласие,

Насмешка, обзывание,

Анализ поведения, интерпретация,

Утешение, поддержка,

Допытывание, вопросы,

Обращение в шутку.

Приложение 2.

1. Я работаю педагогом...

- по призванию,
- по жизненной необходимости,
- так сложились обстоятельства,
- так как на другом поприще я себя просто не представляю.

2. Для меня дети...

- радость жизни,
- моя работа,
- шум, беготня...,
- жизненная энергия.

3. К детям я отношусь...

- одинаково,
- к каждому по-своему,
- к каждому как к личности,
- как человек со своими чувствами, предпочтениями.

4. Мне нравятся дети...

- любознательные,
- аккуратные,
- общительные,
- активные.

Приложение 3.

Фраза ребёнка	Ответ на «языке принятия»
1. Не буду надевать эту рубашку.	
2. Не хочу есть этот суп.	
3. Не получаются у меня эти буквы.	
4. Хочу шоколадку, купи.	
5. Никогда больше не пойду к врачу.	
6. Я бежал и нечаянно упал.	
7. Не буду спать.	
8. Хочу машинку.	
9. Тебе всё можно, а мне ничего нельзя.	
10. Почему я должна убирать со стола?	

Приложение 4.

Высказывания	Частота использования	Форма	Чувства ребёнка
1. «Саша, одевайся скорее - опаздываем».			
2. «Ещё раз это повторится, и я тебя накажу».			
3. «Ты обязан вести себя как подобает».			

4. «Опять всё сделала не так».
5. «А ты возьми и скажи...».
6. «Сколько раз тебе говорила...».
7. «Ну просто недотёпа!».
8. «Нет, ты всё-таки скажи...».
9. «Да брось, не обращай внимания!».
10. «Не до тебя».
11. «Чтобы больше я этого не слышала!».
12. «Пора бы знать, что перед едой надо мыть руки».

Приложение 5.

Каталог негативных реакций педагогов.

1. **Приказ, директива, команда.**
«Сейчас же перестань!», «Убери!», «Быстро в кровать!» и т.д.
2. **Предупреждения, предостережения, угрозы.**
«Смотри, как бы не стало хуже», «Ещё раз это повторится, и я за себя не ручаюсь!» и т.д.
3. **Мораль, правоучения, проповеди.**
«Ты обязан вести себя как подобает», «Ты должен уважать взрослых» и т.д.
4. **Советы, готовые решения.**
«По-моему, нужно пойти и извиниться», «Я бы на твоём месте дал сдачи» и т.д.
5. **Доказательства, логические доводы, нотации, «лекции».**
«Без конца отвлекаешься, вот и делаешь ошибки», сколько раз тебе говорила!» и т.д.
6. **Критика, выговоры, обвинения.**
«На что это похоже?», «Зря я на тебя надеялась» и т.д.
7. **Похвала.**
«Молодец, ну ты просто гений!», «Ты у нас самая-самая...!» и т.д.
8. **Обзывание, высмеивание.**
«Плакса-вакса», «Какой же ты лентяй!» и т.д.
9. **Догадки, интерпретации.**
«Я всё равно вижу...», «Небось опять подрался» и т.д.
10. **Выспрашивание, расследование.**
«Нет, ты всё-таки скажи», «Ну почему ты молчишь?» и т.д.
11. **Сочувствие на словах, уговоры.**
«Успокойся», «Не обращай внимания!» и т.д.
12. **Отшучивание, уход от разговора.**
«Вечно ты со своими жалобами», «Не до тебя» и т.д.

2. Коррекционная работа избирательности педагогического взаимодействия в системе «учитель – ученик».

УПРАЖНЕНИЯ **«РЕБЕНОК»**

Группа участников рассаживается по кругу и поочередно каждый из них дает определение слова «ребенок» (ученик младших классов). Начало первого предложения обязательно включает такие слова: «ребенок – это...» Далее каждый оканчивает предложение так, как сочтет нужным.

Затем для каждого участника дается задание составить словесный портрет современного ученика начальных классов, выделив при этом основные качества личности. По окончании самостоятельной работы, участники по кругу знакомят всех с образом «своего» современного ученика.

После знакомства со всеми «портретами» участникам предлагается распределиться на группы по принципу сходства в представлениях о современном ученике и создать его общегрупповой образ (словесный портрет и рисунок).

Следующий этап упражнения – выяснение содержания образа идеального ученика у педагогов. Это необходимо для большего понимания ими своих установок. Участникам предлагается создать групповые скульптуры (пантомимический образ) идеального ученика начальных классов.

«МОЙ САМЫЙ ТРУДНЫЙ УЧЕНИК»

Члены группы по кругу рассказывают о своем трудном ученике: как он выглядит, как ведет себя на уроках, какие у него оценки, какие сложные ситуации с ним возникают и т.п. Участники описывают, как они взаимодействуют с такими учащимися. Группа помогает найти более эффективные способы взаимодействия.

«УРОК»

По желанию из группы выбирается участник, который играет роль учителя, остальные члены группы – роли школьников начальных классов. Каждый «ученик» получает от ведущего карточку, на которой обозначена характеристика его роли: что он должен делать на игровом импровизированном уроке, как отвечать, как выполнять задание и т.п. Содержание карточки участники прочитывают молча, про себя.

Комната занятия «превращается» в класс. Каждый участник садится за свою парту. Разыгрывается сцена «Урок». Каждый ученик играет свою роль. Участник, выполняющий роль учителя проводит обычный урок.

Группа разбивается на пары: один – ученик, другой – учитель. Каждому учителю надо высказать негативную и позитивную оценку. Сначала негативная оценка, например, «садись, два». Учитель имеет возможность сказать эту фразу своими словами, со своей интонацией, в своей манере. Затем учитель произносит позитивную фразу. Например, «Молодец, пять».

По окончании, проводится общее обсуждение, на котором «ученики» высказывают свои впечатления. Какие чувства испытывали, когда учитель позитивно воздействовал, а что испытывал, когда произносилась в адрес «ученика» негативная фраза.

«НЕСИМПАТИЧНЫЙ ЧЕЛОВЕК»

Вспомните свои отношения с самым неприятным для вас человеком, с которым вы уже прервали все связи. А теперь, используя ретроспективный анализ межличностных отношений, попробуйте найти в его характере, поведении не менее 5-6 положительных качеств.

Представьте, что у него или с ним случилось несчастье. Какие чувства при этом вы переживаете? Изменит ли это событие ваше отношение к очень неприятному для вас человеку?

«ТРИ ГОДА»

Группе дается следующая инструкция: «Следите за вашим дыханием. Вы вдыхаете и выдыхаете... отмечайте попутно, какие части вашего тела движутся, когда вы дышите... заметьте, где ваше тело касается кресла... Позвольте себе довериться креслу, пусть оно само поддерживает ваше тело. Представьте себе, что вы узнали: одному из ваших воспитанников, к которому вы не испытываете симпатии, остается жить 3 года. А все это время он будет совершенно здоровым...» Какова ваша первая реакция на это известие? Начали ли вы сразу строить планы по отношению к этому ребенку? Вместо того, чтобы испытать жалость или завязнуть в трясине фантазий о деталях надвигающейся смерти, решите лучше, как вам хочется провести время с этим ребенком, как вы хотите прожить рядом с ним эти последние 3 года? Какие требования вы будете предъявлять этому ребенку? Каким этот ребенок должен быть? Измените ли вы свое отношение к этому ребенку? Будет ли это отношение каким-то особенным в сравнении с другими детьми?

После этого, как ваше воображение построит картину взаимодействия с ребенком в течение этих трех лет, сравните ее с ситуацией, которая имеет место в настоящее время. В чем сходство между ними? В чем отличие? Есть ли в этой воображаемой картине что-то, что вы хотели бы включить в ситуацию нынешнего взаимодействия?

Теперь хорошо осознайте, что предположение о смерти вашего воспитанника через 3 года – это только игра воображения, которая понадобилась, чтобы выполнить упражнение. Вы можете отбросить эти мысли, но оставьте от этой игры то, что вам подходит и что вы хотели бы сохранить. Запишите, какой опыт вы приобрели, выполняя это упражнение.

«ВСТРЕЧА»

Ведущий дает следующую инструкцию: «Сядьте удобно в кресло и расслабьтесь. Вы можете слушать или не слушать, можете закрыть глаза. Вы можете ни о чем не думать или думать о чем-то приятном, вспомнить события из вашей жизни. Можете вообще не обращать на меня внимания. Вам не обязательно спать, если хотите, можете дремать, если не хотите – не спите, но ваши веки тяжелеют. Вы сейчас раскованны, дыхание ваше спокойное, сердце бьется ровно. Вам ничего не навязывается, ничего не внушается. Вы сами выберите из своих слов то, что вам нужно. Вы хорошо слышите меня, окружающее вас уже не мешает. Оно ушло на задний план, растворилось. Вы можете на время отвлечься от моих слов и представить себя ребенком. Обратите внимание на то, что окружает вас: на цвета, запахи, звуки. Постарайтесь как можно глубже почувствовать состояние ребенка. Через некоторое время произойдет очень важное событие. Это будет встреча. Встреча Вас - взрослого и Вами-ребенком. Во время общения не забудьте спросить друг друга о чем-то главном. Какие это вопросы? Какие на них ответы? Что вам хочется пожелать друг другу, что сделать? Какие чувства возникают при этом?

«ТЫ ДОЛЖЕН»

Участников тренинга просят рассказать, какие чувства они испытывают, когда к ним обращаются в форме: «Ты должен».

Лучше если участники воссоздадут ситуации, в которых им впервые предъявили

требования: «Ты должен...» И обратить внимание на тех, кто именно это сделал.

«ИНТОНАЦИЯ»

Каждый член группы произносит какую-либо поощрительную фразу, обращенную к ученику. Например, «Молодец! У тебя хорошо получается». При этом высказанная фраза повторяется участником не менее пяти раз с различной интонацией голоса и выражением лица.

Группа решает, какие фразы были удачными, а какие нет. Ведущий с помощью группы помогает каждому участнику найти наиболее выразительные интонации для общения с учащимися.

«МОЕ ДЕТСТВО»

Ведущий просит участников вспомнить и рассказать о своем детстве: каким именем называли его близкие, какая у него была любимая игрушка, книга. Затем членам группы предлагается нарисовать вначале одно из самых приятных событий детства, затем – неприятное событие.

«МОЯ ПЕРВАЯ УЧИТЕЛЬНИЦА»

Ведущий просит членов группы вспомнить о своей первой учительнице: как она относилась к детям, как объясняла уроки, как оценивала работу ребят, какая в классе была обстановка.

«МОЙ САМЫЙ ТРУДНЫЙ УЧЕНИК»

Участники группы по кругу рассказывают о самом трудном ученике: как он выглядит, как ведет себя на уроках, какие у него оценки, какие сложные ситуации с ним возникали и т.п. Участники описывают, как они взаимодействуют с такими учениками. Группа помогает найти более эффективные способы воздействия, привлекая в обсуждение свой практический опыт.

«РАССЕРДИ!»

Участникам задается игровая ситуация «Учитель на уроке». Участник в роли «учителя» сталкивается с разными ситуациями возможного общения:

- ученик отвлекается, вертится;
- ученик задает каверзные вопросы или комментирует действия учителя, вызывающим тоном;
- не выполнил домашнего задания (говорит, что забыл тетрадь);
- грубит, с опозданием входит в класс, не извиняясь, вызываясь проходить на место и на замечание учителя отвечает: «А вы сами опаздываете, Елена Сергеевна»;
- подрался с соседом по парте. Началось с шуточного толкания, а кончилось шумной дракой, когда учительница, отвернувшись к доске, объясняла задачу.

Участник, играющий роль «учителя», словом и действиями реагирует на поступок «ученика».

«ЧУВСТВОВАНИЕ»

Группа разбивается парно. Ведущий раздает по 2 фотографии на группу и предлагает, рассмотрев их, описать свою реакцию на эмоциональное состояние изображенного ребенка. Если участнику трудно войти в состояние сопереживания, он может проделать упражнение на уровне логического осмысления. Он может подобрать синонимическое определение увиденному состоянию ребенка.

Участники описывают своему партнеру возникшее переживание. Партнер, являющийся автором – участником детской сцены, оценивает правильность, вспоминая свое собственное переживание в изображенной на фотографии сцене.

После парной отработки уровня чувствования, возможна групповая работа. Вся группа изучает одну фотографию. Свою реакцию переживание описывает один

участник вслух, а остальные дополняют своими ощущениями. Заканчивает, делая вывод, автор-участник фотографии, изображенный на ней в детском возрасте.

V. РЕКОМЕНДУЕМЫЙ САМОСТОЯТЕЛЬНЫЙ КУРС **ИЗУЧЕНИЯ**

Тема 1. Категория «педагогическое взаимодействие» в психологии

Основные понятия: межличностное взаимодействие, педагогическое взаимодействие, педагогическое отношение, педагогическое общение, «педагогическая команда», «феномен Шахрезады».

Вопросы для изучения

1. Понятие «педагогическое взаимодействие» в отечественной и зарубежной психологии.
2. Личность учителя в системе педагогического взаимодействия.
3. Педагогическое отношение – как внутренний компонент педагогического взаимодействия.
4. Классификация стилей педагогического отношения.
5. Отрицательные стили отношения и необходимость их преодоления.
6. Педагогическое общение – как внешний компонент педагогического взаимодействия.
7. Классификация стилей педагогического общения: демократический, авторитарный, либеральный.
8. «Педагогическая команда»: психолого-педагогические принципы ее организации.
9. Соотношение внешнего и внутреннего компонентов педагогического взаимодействия.

Вопросы для самопроверки:

1. Какова общая характеристика и специфика педагогического общения?
2. Какова из трех сторон общения: информационная, перцептивная, интерактивная вызывает наибольшие затруднения в педагогическом общении?
3. На основании каких внутренних и внешних показателей учитель может судить об эффективности взаимодействия с классом?
4. Как соподчинены понятия «отношение», «взаимоотношение», «общение», «взаимодействие» с точки зрения различных авторов.
5. Из собственных жизненных наблюдений приведите примеры, подтверждающие «феномен Шахрезары».

Дополнительные задания

Выберите 10 из 30 личностных качеств учителя, наиболее затрудняющих, на Ваш взгляд, педагогическое взаимодействие.

Список личностных качеств

- | | |
|-----------------------|------------------------|
| 1. Вспыльчивость. | 16. Придирчивость. |
| 2. Прямолинейность. | 17. Бестактность. |
| 3. торопливость. | 18. Лживость. |
| 4. Резкость. | 19. Беспринципность. |
| 5. Себялюбие. | 20. Двуличие. |
| 6. Упрямство. | 21. Неискренность. |
| 7. Обидчивость. | 22. Раздражительность. |
| 8. Мстительность. | 23. Амбициозность. |
| 9. Сухость. | 24. Благодушие. |
| 10. Педантичность. | 25. Злобность. |
| 11. Медлительность. | 26. Агрессивность. |
| 12. Необязательность. | 27. Подозрительность. |
| 13. Забывчивость. | 28. Злопамятство. |
| 14. Нерешительность. | 29. Притворство. |
| 15. Пристрастность. | 30. Равнодушие. |

Обязательная литература:

1. Березовин Н.А., Коломинский Я.Л. Учитель и детский коллектив. (психолого-педагогические исследования) - Мн.: Изд-во БГУ, 1993. – 160 с.
2. Велитченко Л.К. Категория педагогического взаимодействия// Психологія. – 2000. – Вып. № 1. – С.38 – 48 /законспектировать/.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? М.: 1997. – 240 с.
4. Заяц И.И. Изучение категории «педагогическое взаимодействие» в психологической науке //Сб.ст. Республ. науч. конф. «Развитие психологии в Беларуси: история и современность» / Отв. ред. Л.А. Кандыбович: В 2 ч. – Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2001. Ч.2. – С. 118 – 123.
5. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987.
6. Коломинский Я.Л. Социальная психология школьного класса: Пособие для педагогов и практических психологов. - Мн.: ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 1997. – 240 с.

Дополнительная литература:

1. Взаимодействие педагога и учащегося в воспитательном процессе. – Мн., 1994.
2. Психология педагогического общения: Сб. ст. – Ростов н/Д.: РосПИ. – 1988. – 95 с.
3. Вильтовская Я.И., Куликова Н.В., Харин С.С. Психосемантический анализ представлений о педагогическом взаимодействии учителя и учеников //Психологія. – 1995. – Вып. №1. – с. 23 – 30.
4. Психологические исследования общения /Под ред. Б.Ф. Ломова.- М.: Наука, 1985.- 344 с.
5. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / Под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудис. М., 1980.
6. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология – СПб.: ЗАО «Изд-во «Питер», 1999. – 416 с.

Тема2. Типы педагогического взаимодействия

Основные понятия: «монопедagogическое» и «полипедagogическое» взаимодействие, согласованный положительный тип, согласованный отрицательный тип, несогласованный положительно-отрицательный и несогласованный отрицательно-положительный.

Вопросы для изучения

1. Соотношение внутреннего и внешнего компонентов педагогического взаимодействия.
2. Характеристика типов педагогического взаимодействия :
 - согласованный положительный (+/+);
 - согласованный отрицательный (-/-);
 - несогласованный отрицательно-положительный (-/+);
 - несогласованный положительно-отрицательный (+/-);
 - ситуативный
3. Влияние типов педагогического взаимодействия учителя на эффективность деятельности учащихся и психологический климат класса.
4. Особенности взаимоотношения детей в классах с разными типами педагогического взаимодействия педагога с классом.
5. Отношение учащихся к учителю в связи со стилем его взаимодействия.

Дополнительные задания

Разрешение педагогических ситуаций.

1. Во время урока один из учеников задает учителю сложный вопрос. Ответ на него выходит за рамки знания и компетентности этого учителя. Он не может на него дать правильный ответ.

Как поступить педагогу в данной ситуации?

2. У учеников был запланирован поход в театр. Учительница завязая театралка заинтересовала учащихся своим рассказом о предстоящем спектакле.

При выходе учеников из класса образовалась «пробка». И тут раздался окрик: «Вы что, очумели? Как вы себя ведете? Никаких театров! Вернитесь!»

Дневники на стол! Учитель наводил порядки.

3. Ученик выбегает из класса и сильно толкает учительницу, входящую в класс. Учащиеся замерли. Мальчик извинился.

Как должен поступить учитель в данной ситуации?

4. Во время объяснения ученик 4 класса Валерий П. был невнимателен, переговаривался с соседом. Учитель прервал рассказ и вызвал Валерия к доске. Ответив на поставленный учителем вопрос достаточно глубоко и правильно, Валерий ожидал хорошей отметки. Но учитель сказал: «Хотел поставить тебе «3», но случайно поставил «4». Пусть уже остается так – не хочу марать журнал».

Какими мотивами руководствовался учитель, создавая эту ситуацию (вызывая ученика к доске, оценивая его ответ)?

Оцените с позиций ученика и всего класса деятельность учителя. Воспроизведите мысленные монологи учителя и ученика.

5. Наташа, ученица 3 класса, в течение одной недели получила за домашние работы три «двойки». Учитель решил сходить к ее родителям. Придя к Наташе, он застал там гостей. Учителя пригласили к столу. Кто-то спросил: «А как учится Наташа?».

Следовало ли учителю принимать приглашение?

Предложите свой вариант поведения в данной ситуации, обоснуйте его целесообразность.

Обязательная литература:

1. Коломинский Я.Л. Социальная психология школьного класса: Пособие для педагогов и практических психологов. - Мн.: ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 1997. – 240 с.

2. Харин С.С. Модели педагогического взаимодействия как основание для разработки содержания профессионального тренинга // Психологія.- 1996. – Вып. № 2. - С. 40 – 50.

3. Даниленко А.В. Осознание и переживание школьниками своих взаимоотношений в структуре межличностного взаимодействия /Мет.реком. для студ. и препод. Брест: БрГПУ, 1995. – 23 с.

4. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Диагностика педагогического взаимодействия. Методическое пособие. Мн., 1993 - 79 с.

Дополнительная литература:

1. Маслова Н.Ф. Стиль педагогического руководства и оптимальность сочетания воспитательных воздействий учителя // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся: Сб. науч. тр. – М.: АПН СССР.- 1980. - С. 131 – 137.

2. Коломинский Я.Л. Изучение педагогического взаимодействия // Советская педагогика. – 1991.- № 10. – С. 36 – 42.

3. Романчук Л.Л. Взаимодействие в системе учитель – ученик: К постановке проблемы// Исслед. молодых ученых: Сб. ст. аспирантов: В 3 ч. – Мн., 1999.- Ч.1. – С.26 – 30.

ТЕМА 3. Избирательность педагогического взаимодействия.

Основные понятия: избирательность педагогического взаимодействия, позитивная избирательность, негативная избирательность, отстраненная избирательность, симпатия, антипатия.

Вопросы для изучения

1. Понятие избирательности педагогического взаимодействия в системе «учитель – ученик».

2. Виды избирательности педагогического взаимодействия: позитивная, негативная и отстраненная.

3. Проявление избирательности в общении учителя с учащимися (проанализировать данные наблюдения).

4. Характеристика учеников, составляющих группу «наиболее предпочитаемые» (позитивная избирательность), «непредпочитаемые» (негативная избирательность), «менее предпочитаемые» (отстраненная).

5. Избирательное взаимодействие учеников с учителем.

6. Несовпадение избирательности со стороны учителя и ученика.

7. Влияние избирательности педагогического взаимодействия учителя с классом на взаимоотношения учащихся друг с другом.

Дополнительные вопросы и задания

1. Разработайте модель, отображающую суть взаимодействия педагога с ребенком. При построении модели необходимо обратить внимание на стиль взаимодействия, личностные характеристики учителя и ученика, отношения между ними.

Проанализируйте свой проект, обращая при этом внимание на положительные и отрицательные стороны сконструированного взаимодействия.

Обязательная литература:

1. Заяц И.И. К проблеме избирательности педагогического взаимодействия // Психологія. – 2001. – Вып.4 – С. 100 – 110. /законспектировать.

2. Зеленова М.Е. Особенности самовосприятия своих учеников учителями начальных классов с разным типом педагогического взаимодействия // Психологическая наука и образование. – 1999. – № 1. – С. 5 – 10.

3. Караковский В.А. Любимые мои ученики. – М.: Изд-во Знание, 1987. – 79 с.

4. Кондратьева С.В. Учитель – ученик. – М.: Педагогика, 1984. – 80 с.

5. Терещук Р.К. Общение и избирательные отношения дошкольников. – Кишинев: Штинница, 1989. – 101 с.

Дополнительная литература:

1. Арутюнян М.Ю., Здравомыслова О.М., Шурышна И.И. Учителя и ученики: два мира? – М.: Просвещение, 1992. – 159 с.

2. Бутузов И.Д., Шульц М.П. Учитель – ученик: характер взаимоотношений и их влияние на уровень воспитанности, обучения и социальной активности школьника: Учебн. пособие. Л., 1983. – 93 с.

3. Гуткина Н.И. Влияние отрицательного отношения к человеку на адекватность представления о взаимоотношениях с ним // Новые исследования в психологии. – 1986. – Вып.1. – С. 52 – 56.

4. Яновская Ю.В., Эльконина Е.И. Отношение учителя к новичку как фактор взаимоотношения новичка и класса (возрастной аспект) / Педагогическое взаимодействие: психологический аспект: Сб. науч. тр. / Под ред. А.В. Петровского и др. М.: Изд-во АПН СССР. – 1990. – С. 26 – 35.

5. Эффективный учитель: Практическая психология для педагогов: Книга о технологиях превращения детей в хороших учеников / Сост. А.Л. Крупинин, И.М. Крохина. – Ростов н/Д: Феникс, 1995. – 478 с.

ТЕМА 4. Социально-психологические факторы избирательности педагогического взаимодействия.

Основные понятия: эмпатия, интроверсия, экстраверсия, стаж педагогической деятельности.

Вопросы для изучения

1. Проявление избирательности учителями разных стилей педагогического общения.

2. Влияние типа педагогического взаимодействия учителя на его взаимоотношения и общение с учениками.

3. Проявление избирательности педагогического взаимодействия учителями разных уровней эмпатии к детям (подтвердить ответ данными эксперимента).

4. Взаимосвязь экстраверсии-интроверсии и избирательности во взаимодействии учителя и учащихся начальных классов.

5. Гендерный аспект избирательности педагогического взаимодействия в системе «учитель-ученик».

Обязательная литература:

1. Коломинский Я.Л. Социальная психология школьного класса: Пособие для педагогов и практических психологов. – Мн.: ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 1997. – 240 с.

2. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.

3. Орлов А. «Плохой» ученик и «несправедливый» учитель // Семья и школа. – 1981. – № 9. – С. 34 – 36.

4. Реан А.А. Рефлексивно-перцептивный анализ деятельности педагога // Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 77 – 81.

ТЕМА 5. Рефлексия избирательности педагогического взаимодействия.

Основные понятия: рефлексия, социально-психологическая рефлексия, социально-психологическая перцепция, педагогическая наблюдательность.

Вопросы для изучения

1. Содержание понятия «рефлексия» в философии и психологии?
2. Понятие «социально-психологической рефлексии».
3. Социальная перцепция в системе «учитель – ученик».
4. Сущность социально-психологической наблюдательности учителя.
5. Значение социально-психологической наблюдательности в педагогической деятельности.
6. Осознание учителями стиля своего взаимодействия с учениками в целях его оптимизации.
7. Осознание и переживание учителями своей избирательности во взаимодействии с учениками.
8. Осознание и переживание учениками избирательности со стороны педагога.

Обязательная литература:

1. Вильтовская Я.И., Куликова Н.В., Харин С.С. Психосемантический анализ представлений о педагогическом взаимодействии учителя и учеников // Психологія. – 1995. – Вып. №1.

2. Галузо П.Р., Кривошеев В.А. Педагогическая рефлексия в деятельности начинающих учителей // Станауленне і развіццё творчай асобы / Зб. матэр. канф./ Пад рэд. Г.П. Каваленкі, Мн.: Нац. інст. адук., 1994. – 251 с.

3. Даниленко А.В. Осознание и переживание школьниками своих взаимоотношений в структуре межличностного взаимодействия / Мет.реком. для студ. и препод. Брест: БрГПУ, 1995. – 23 с.

4. Ковалев Б.П. Рефлексия учителей с разным стилем взаимоотношения с учащимися // Психологія. – 1996. – Вып. № 7. – С.64 – 81.

Дополнительная литература:

1. Березовин Н.А., Коломинский Я.Л. Учитель и детский коллектив. (психолого-педагогические исследования) - Мн.: Изд-во БГУ, 1993. – 160 с.

2. Ершова Л.Д. Особенности перцептивных способностей учителей // В сб. Психология труда и личности учителя / Под ред. А.И. Щербакова. – М., 1979.

3. Гуткина Н.И. Влияние отрицательного отношения к человеку на адекватность представления о взаимоотношении с ним // Новые исследования в психологии. – 1986. – Вып.1. – С. 52 – 56.

4. Зеленова М.Е. Особенности самовосприятия своих учеников учителями начальных классов с разным типом педагогического взаимодействия // Психологическая наука и образование. – 1999. – № 1. – С. 5 – 10.

VI. СТРУКТУРА УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ, РАЗРАБАТЫВАЕМЫХ ПСИХОЛОГОМ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

1. УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА

«СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И КОНЦЕПЦИИ ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ»

Пояснительная записка

Целью разработанного спецкурса является **формирование у педагогов и руководителей образовательного учреждения системного видения процесса воспитания и актуализация потребности в совершенствовании и обновлении практики воспитательной работы с учащимися.** Достижение этого целевого ориентира возможно на основе ознакомления слушателей с современными методологическими подходами и теоретическими концепциями воспитания ребенка.

В ходе спецкурса педагогические и руководящие работники учреждения образования получают информацию о теоретических и технологических разработках ведущих отечественных и зарубежных ученых наиболее сложных и актуальных проблем использования в воспитательной деятельности системного, деятельностного, личностно-ориентированного, философско-антропологического и синергетического подходов. Слушатели знакомятся с основными понятиями, исходными положениями-принципами, приемами и методами перечисленных подходов, с их методологическим значением и ролью при определении целевого, содержательного, организационно-деятельностного и оценочно-результативного компонентов процесса воспитания. В ходе занятий у участников спецкурса должно сформироваться отчетливое представление о возможностях и условиях применения этих методологических ориентации в познании и преобразовании воспитательной практики.

Изложение и осмысление основных положений концепций воспитания учащихся в современных условиях призвано способствовать развитию у руководящих и педагогических работников системных представлений о воспитательном процессе. Учебный материал может стать подспорьем для разработки научно обоснованной концепции воспитательной системы образовательного учреждения, в котором слушатель работает. На решение этой задачи направлено и итоговое занятие спецкурса, которое проводится в форме продуктивной игры «Разработка и защита моделей воспитательных систем образовательных учреждений».

Содержание спецкурса

В учебно-тематический план спецкурса целесообразно включить следующие занятия:

Наименование раздела, темы	Количество часов и формы занятий			
	Лекции	Практич. занятия	Зачет	Всего
I. Методологические подходы к построению воспитательной деятельности				
1.1. Основные категории теории воспитания (понятийно-терминологическая игра)	—	2—4	—	2—4
1.2. Системный подход к построению воспитательного процесса	2—4	—	—	2—4
1.3. Деятельностный подход в работе по воспитанию учащихся	2	—	—	2
1.4. Личностно-ориентированный подход в воспитательной деятельности	2	2	—	4
1.5. Философско-антропологический подход к воспитанию ребенка	2			2
1.6. Синергетический подход как современная методологическая ориентация	2	—	—	2
II. Современные концепции воспитания учащихся				
2.1. Системно-ролевая теория формирования личности ребенка	2	—	—	2
2.2. Концепция системного построения процесса воспитания	2	2	—	4
2.3. Концепция формирования образа жизни, достойной Человека	2	—	—	2
2.4. Концепция воспитания ребенка как человека культуры	2			2
2.5. Концепция педагогической поддержки ребенка и процесса его развития	2	2	—	4
2.6. Концепция воспитания на основе потребностей человека	2	—	—	2
2.7. Концепция воспитания как педагогического компонента социализации личности ребенка	2	—	—	2
2.8. Концепция самовоспитания школьника	2	—	—	2
2.9. Разработка и защита моделей воспитательных систем образовательных учреждений	—	—	4—6	4—6
Итого:	26—28	8—10	4—6	38—44

При проведении занятий необходимо раскрыть следующие положения:

I. Методологические подходы к построению воспитательной деятельности

1.1. Основные категории теории воспитания

Понятия (категории) как главный инструмент мыследеятельности педагога. Эвристическая функция понятийного аппарата.

Современные представления о сущности, цели, содержании, организации, критериях и показателях эффективности воспитательного процесса.

1.2. Системный подход к построению воспитательного процесса

Подход как методологическая ориентация в педагогической деятельности. Главные составляющие методологического подхода, его отличия от метода.

Объективные предпосылки появления и становления системной ориентации в познавательной и управленческой деятельности. Сущность системного подхода, его роль в познании и преобразовании природных и социальных систем.

Основные понятия теории систем. Основопологающие идеи системного подхода (принципы целостности, коммуникативности (связи), структурности, управляемости и целенаправленности, развития). Системный анализ, системный синтез, моделирование — ведущие методы системного подхода. Целесообразность использования системного подхода в воспитательной практике.

1.3. Деятельностный подход в работе по воспитанию учащихся

Роль Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина в разработке теоретических основ деятельностного подхода.

Деятельность как основной способ существования человека и важнейший фактор его развития. Понятие «ведущий тип деятельности». Сущность деятельностного подхода в воспитании. Методические аспекты использования данной методологической ориентации в воспитательной работе со школьниками.

1.4. Личностно-ориентированный подход в воспитательной деятельности

Теоретические предпосылки становления личностно-ориентированного подхода, его отличия от традиционных методологических ориентаций.

Основные понятия подхода. Идеи самоактуализации, индивидуальности, субъектности, выбора, творчества и успеха, доверия и поддержки как принципы личностно-ориентированной воспитательной деятельности.

Технологический арсенал данного подхода. Сравнительные характеристики личностно-ориентированного и традиционного классного часа.

1.5. Философско-антропологический подход к воспитанию ребенка

Общая характеристика философско-антропологического подхода, его отличие от существующих в педагогике научных (гносеологических) подходов. Философско-мировоззренческие и научно-гуманитарные основы данной методологической ориентации.

Антропологическая интерпретация компонентов воспитательного процесса. Диалог, полилог, понимание, воспитывающее понимание, понимающее бытие как основные методы воспитания. Роль и место воспитателя в контексте философско-антропологического подхода, требования, предъявляемые к нему и его деятельности.

1.6. Синергетический подход как современная методологическая ориентация

Синергетика как «симбиоз» идей неклассической физики, кибернетики и системного подхода о функционировании и развитии нелинейных открытых систем. Особенности синергетического мышления и мировосприятия.

Основные понятия и паттерны (образцы) синергетической парадигмы миропонимания. Методы диалога и сценарного мышления как способы изучения процессов саморазвития и самоорганизации. Возможности использования синергетического подхода в педагогической деятельности.

II. Современные концепции воспитания учащихся

2.1. Системно-ролевая теория формирования личности ребенка

Воспитание как целенаправленный процесс регулирования освоения личностью системы социальных ролей. Взаимосвязь выполняемых человеком социальных ролей и воспитательных задач по их освоению. Совокупность социальных ролей ребенка и соответствующих им ценностей — основа содержания и организации процесса воспитания. Системно-

функциональный подход к построению деятельности педагога. Зависимость отбора критериев и показателей эффективности воспитательного процесса от возрастных возможностей ребенка и его деятельности по освоению системы социальных ролей.

2.2. Концепция системного построения процесса воспитания

Воспитание как целенаправленное управление процессом развития личности ребенка. Цель и принципы гуманистической системы воспитания. Роль общечеловеческих ценностей в определении содержания, форм и способов организации воспитательного процесса. Функции воспитательной системы образовательного учреждения, критерии и показатели ее эффективности.

2.2. Концепция формирования образа жизни, достойной Человека

Воспитание как восхождение к культуре современного общества. Рассмотрение истины, добра и красоты в качестве оснований жизни, достойной Человека. Программа воспитания школьника: содержание и логика ее построения. Освоение, усвоение и присвоение — важнейшие процессы формирования личностью ребенка своего образа жизни. Основные показатели воспитанности учащихся.

2.4. Концепция воспитания ребенка как человека культуры

Воспитание как помощь ребенку в становлении его субъектности, культурной идентификации, социализации, жизненном самоопределении. Научные представления о целостном человеке культуры, принципы его воспитания.

Субъектный опыт личности — основа содержания воспитательного процесса. Компоненты технологии личностно-ориентированного воспитания.

2.5. Концепция педагогической поддержки ребенка и процесса его развития

Сущность педагогической поддержки. Современные представления о цели как идеале и реальном ориентире в воспитательной деятельности. Принципы гуманистического взаимодействия педагога и ребенка.

Базовая культура личности как основа содержания воспитательного процесса. Технология педагогической поддержки ребенка в решении жизненно важных проблем.

2.6. Концепция воспитания на основе потребностей человека

Воспитание как создание психолого-педагогических условий для удовлетворения базовых потребностей человека. Взаимосвязь содержания воспитательного процесса с развитием мотивационно-потребностной сферы ребенка. Требования к технологии подготовки и проведения воспитательного мероприятия. Два пути оценивания результатов воспитательной деятельности.

2.7. Концепция воспитания как педагогического компонента социализации личности ребенка

Воспитание как педагогический компонент процесса социализации. Направленность воспитательной деятельности на развитие всех сущностных сфер человека: интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной, волевой, саморегуляции, предметно-практической, экзистенциальной. Классификация методов воспитания и самовоспитания. Выделение главных компонентов диагностики состояния и эффективности воспитательного процесса.

2.8. Концепция самовоспитания школьника

Самовоспитание как процесс осознанного, управляемого самой личностью развития. Образ человека самосовершенствующегося. Технология самовоспитания (саморазвития) личности ребенка. Критерии и показатели эффективности процесса самовоспитания.

2.9. Разработка и защита моделей воспитательных систем образовательных учреждений

Модель воспитательной системы: понятие, структура, основные компоненты. Критерии экспертной оценки модельных представлений о воспитательном процессе. Общее, особенное и единичное в модельных представлениях о воспитательной системе конкретного образовательного учреждения.

Критерии результативности спецкурса

Основными критериями результативности данного спецкурса являются следующие:

— сформированность у слушателей научных представлений о современных подходах и концепциях воспитания учащихся, системного видения процесса воспитания детей;

- теоретическая и методическая готовность педагогов к деятельности по совершенствованию и обновлению воспитательного процесса в своем учебном заведении;
- эмоционально-психологическая удовлетворенность слушателей занятиями спецкурса.

2. ПРОГРАММА «ПСИХОЛОГИЯ ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ В СТРУКТУРЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ»

Пояснительная записка

Организовать учебно-познавательную деятельность без оценки невозможно, т.к. оценка является одним из компонентов деятельности, ее регулятором, показателем результативности.

Сегодня перед обновляющейся школой стоит конкретная задача: при оптимизации обучения и воспитания, направленных на полноценное развитие личности ребенка, необходимо усовершенствование характера оценочной деятельности учителя.

Целью данного спецкурса является ознакомление слушателей с методологическими и теоретическими подходами к оценочной деятельности учителя и структуре межличностного педагогического взаимодействия.

Задачи:

- раскрыть специфику и содержание оценочной деятельности учителя;
- изучить внутренний и внешний компоненты педагогического взаимодействия;
- ознакомить с различными вариантами и моделями организации в процессе оценивания;
- раскрыть особенности оценочной деятельности учителя в условиях различных школьных технологий.

В содержание спецкурса вошел материал, раскрывающий основные понятия оценочной деятельности учителя и структуры педагогического взаимодействия. Дан исторический аспект становления процесса оценивания в школе. Особое место отводится изучению внутреннего и внешнего компонентов педагогического взаимодействия.

После освоения спецкурса слушатели должны знать основные понятия и основные концепции психологии оценочной деятельности учителя, а также уметь применять полученные знания на практике.

Курс рассчитан на 20 часов лекций.

Тема 1. Психология оценочной деятельности учителя

Понятие оценочной деятельности учителя. Оценивание как неотъемлемая часть учебного процесса. Цели оценивания. Ориентирующая и стимулирующая функции оценивания. Стимулирующая роль поощрений и наказаний. Явление угасания в системе оценочного стимулирования. Личностная и ситуативная обусловленность действий различных стимулов.

Виды педагогической оценки. Психологическая ситуация оценки в классе на уроке.

Сущность оценки и отметки. Процесс порождения отметки. Отметка в социальной жизни школьника. Отметка в учебной деятельности школьника.

Условия эффективности педагогической оценки. Персональная значимость оценки. Постоянство и изменчивость педагогического значения индивидуальной оценки. Включение социально-психологических стимулов и повышение по индивидуальной значимости.

Возрастные особенности педагогической оценки. Связь педагогической оценки с психологическим возрастом ребенка, с уже достигнутым им уровнем интеллектуального и личностного развития. Основные тенденции возрастного изменения значимости педагогической оценки.

Тема 2. Исторический аспект становления оценочной деятельности учителя

Психологические особенности оценочной системы обучения в школе дореволюционной России. Основные требования к воспитателю и воспитанникам по «Домострою».

Обоснование позиции силы в обучении и воспитании детей, присущей школам средневековья. Возникновение балльной оценочной системы в немецких

схоластических школах. Л. Н. Толстой и идеи свободного воспитания в России. Опыт Яснополянской школы.

Критический анализ оценочной системы обучения в России в начале 70-х гг. XIX в. Три основных направления педагогического поиска в соотношении отметок. Позиции сторонников и противников оценки учащихся отметками. Результаты экспериментальных попыток безотметочного обучения. Проект реформы средней школы 1915 – 1916 гг.

Проблема оценки учения школьников в советской школе. Постановление «Об отмене отметок», принятое в мае 1918 г. Отрицательное влияние отсутствия системы оценок на учебно-воспитательный процесс. Взгляды С. Т. Шацкого на проблему оценки. Восстановление дифференцированной пятибалльной системы оценки через словесные отметки. Дискуссия о недостатках оценочной системы обучения в 50 – 60 гг. Выступления А. Левшина о необходимости усовершенствования оценочной системы обучения в практике массовой школы.

Оценочный компонент знаний, умений и навыков на современном этапе.

Тема 3. Типология оценочных шкал в образовательной технологии

Понятие количественных шкал. Абсолютная и относительная оценочные шкалы. Обоснование целесообразности использования абсолютных шкал для контроля итоговых результатов некоторого учебного периода.

Понятие порядковых шкал. Экспертная оценка как неотъемлемый компонент порядковой шкалы. Ранговая шкала. Рейтинговая шкала. Рейтинговая система оценивания, результативность ее исследования в разных стратегиях обучения. Deskриптивные (описательные) шкалы. Знаковая deskриптивная шкала. Характеристика, как вариант deskриптивной оценки.

Сравнительный анализ количественных и порядковых шкал. Их преимущества и недостатки.

Тема 4. Структура межличностного педагогического взаимодействия

Внутренний компонент межличностного педагогического взаимодействия: педагогическое отношение, ценностные ориентиры, установки, социальная перцепция, эмпатия. Общие основы педагогической социальной перцепции. Педагогическая социальная перцепция и продуктивность деятельности педагога. Рефлексивно-перцептивные способы и умения. Типы педагогического отношения к детям: устойчиво-положительный, пассивно-положительный, неустойчивый, открыто отрицательный, пассивно-отрицательный.

Внешний компонент межличностного педагогического взаимодействия педагогическое общение. Стили педагогического общения. Структура педагогических воздействий. Педагогическое общение и межличностные ценности учащихся. Преднамеренное и непреднамеренное в педагогическом общении. Фронтальное и дидактическое педагогическое общение. Предметность педагогического общения. Психология «педагогической команды». Дидактическое общение.

Типы межличностного педагогического взаимодействия.

Тема 5. Феномены педагогической социальной перцепции и оценочная деятельность учителя

Педагогическая социально-перцептивная стереотипизация. Специфические социальные стереотипы, складывающиеся у педагога под влиянием собственного педагогического опыта. Определенная роль эмоционально-эстетических стереотипов в процессе педагогического общения. Их влияние на собственные оценки учащихся. Антропологические стереотипы. Положительное и отрицательное в роли педагогических стереотипов.

Эмпатия как неотъемлемый компонент познания педагогом личности учащегося. Проявление эмпатии в работе с «трудными» детьми.

Психологические особенности механизмов децентрации в процессе познания педагогом личности учащегося. Педагогические способности и специальные умения. Логические закономерности и прикладная механика познания как центральный, связующий элемент профессионально-педагогической подготовки.

Тема 6. Взаимосвязь педагогической оценки и самооценки ребенка

Понятие самооценки. Психологические особенности самооценки в работах Э. Эриксона и К. Роджерса. Проблема изучения самооценки в отечественной психологии.

Три вида самооценки с точки зрения временной отнесенности по А. В. Захарову: прогностическая, актуальная ретроспективная. Общая и частная самооценка.

Психологические особенности самооценки в младшем школьном возрасте. Формирование самооценки в учебной деятельности. Формирование самооценки учащихся в общении со взрослыми. Зависимость самооценки от оценочных действий учителя. Сотрудничество учащихся в учебной работе как фактор формирования самооценки. Оценка ребенка одноклассниками и педагогическая оценка, их взаимосвязь.

Некоторые правила использования оценки в педагогической практике. Способы выражения похвалы. Способы выражения порицания.

Тема 7. Значение оценки в становлении мотивации учебной деятельности школьников

Понятие мотивации учения. Строение мотивационной сферы учения в младшем школьном возрасте. Функции мотивации. Мотивы учения младшего школьника: мотивы, возникающие в процессе учебной работы; мотивы, лежащие за пределами учебного процесса.

Младший школьный возраст – время закрепления мотива достижения успехов. Предупреждение возникновения мотива избегания неудач. Формирование адекватной самооценки и нормального уровня притязаний у ребенка. Особая роль оценочных суждений учителя в формировании мотивов достижения успехов и мотива избегания неудач в младшем школьном возрасте.

Особая роль качественного анализа в оценке работы младшего школьника для формирования положительной устойчивости мотивации учебной деятельности. Стимулирующая роль оценки. Самодавлеющая роль отметки.

Тема 8. Значение оценки в системе личных взаимоотношений учащихся

Ученик в системе личных взаимоотношений. Потребность в общении. Взаимность выборов и удовлетворенность в общении. Как переживает ученик свои взаимоотношения с другими членами группы. Устойчивость положения ученика. Социометрический метод.

Факторы, определяющие положение ученика в системе личных взаимоотношений. Положение ученика и его успеваемость. Социально-психологическая наблюдательность педагога. Некорректные замечания и неумеренное захваливание как факторы, отрицательно влияющие на положение ученика в классе. Характеристика оценочных суждений учителя, которые как прямо, так и косвенно способны существенно влиять на отношения между учениками. Психологическая роль оценивания учителем ученика для оценок, даваемых одноклассниками этому ученику.

Тема 9. 10-балльная система оценки успеваемости школьников

Теоретические посылки и факторы, обуславливающие обновление системы оценивания успеваемости школьников. Определение целей обновления традиционной и введения 10-балльной системы оценивания.

Определение понятий: оценить, оценка, отметка, критерии отметки. Ключевые признаки в оценке процесса и планируемых результатов обучения учащихся. Три группы критериев, представляющие собой качественное описание важнейших результатов обучения: предметно-содержательные, содержательно-деятельностные, индивидуальные, личностные.

Реализация уровневого подхода в 10-балльной системе оценки успеваемости учащихся. Характеристика критериев и показательной оценки на различных уровнях усвоения учебного материала.

Психологические особенности использования 10-балльной системы оценки успеваемости школьников учителями с различным типом педагогического взаимодействия.

Тема 10. Оценочная деятельность как элемент профессионально-педагогической культуры

Понятие психологической культуры. Особенности взаимодействия между житейской культурой, доконцептуальной психологической культурой и культурой психологической, теоретической. Понятие профессионально-педагогической культуры.

Поведение учителя в процессе оценочных воздействий, его оценочные суждения, избирательность при оценивании учеников, тактичное использование

поощрений и наказаний, как элементы профессионально-педагогической культуры. Возможные ошибки при оценке учеников учителями с недостаточно сформированной профессионально-педагогической и психологической культурой. Примеры оценивания учеников учителями с сформированной профессионально-педагогической и психологической культурой.

Тема 11. Методика изучения психологии оценочной деятельности учителя

Наблюдение, как способ сбора данных о психологии и поведении человека путем прямого наблюдения за ним со стороны. Технология использования метода Фландерса. Модифицированный вариант Фландеровской системы анализа категорий взаимодействия. Схема наблюдения оценочной деятельности учителя. Порядок обработки и интерпретации полученных результатов.

Оценочное шкалирование. Использование метода самооценки для определения уровня сформированности внешнего компонента педагогического взаимодействия. Экспертная оценка.

Анкетирование как письменный способ сбора информации. Разработка вопросов для изучения оценочной деятельности учителя. Проблемы интерпретации полученных результатов.

Формулировка итоговых выводов и рекомендаций на основании полученных результатов исследования.

VII. ЛИТЕРАТУРА

Список литературы по темам:

Основные категории теории воспитания

1. Краевский В. В. Педагогическая теория: что это такое? Зачем она нужна? Как она делается. Волгоград, 1996.

2. Лихачев Б. Т. Философия воспитания: Учеб. пособие. М., 1995.

3. Сластенин В. А. Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шинное Е. Н. Педагогика: Учеб. пособие. М., 1997.

Системный подход к построению воспитательного процесса

1. Аверьянов А. Н. Системное познание мира. М., 1985.

2. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Становление и сущность системного подхода. М., 1973.

3. Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л. Воспитание? Воспитание ... Воспитание! М., 2000.

4. Классному руководителю о воспитательной системе класса: Метод, пособие / Под ред. Е. Н. Степанова. М., 2000.

5. Конаржевский Ю. А. Система. Урок. Анализ. Псков, 1996.

6. Степанов Е. Н. Моделирование воспитательной системы образовательного учреждения: теория, технология, практика. Псков, 1998.

7. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. М., 1978.

Деятельностный подход в работе по воспитанию учащихся

1. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности. Волгоград, 2001.

2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1991.

3. Давыдов В. В. Личности надо «выделяться» / С чего начинается личность. М., 1979.

4. Иванов И. Л. Методика коммунарского воспитания. М., 1990.

5. Каган М. С. Человеческая деятельность. М., 1974.

6. Леонтьев А. К. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1977.

7. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М., 1989.

Личностно-ориентированный подход в воспитательной деятельности

1. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. 1995. № 4.

2. Бондаревская Е. В. Смыслы и стратегия личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. 2001. № 1.

3. Ним А. Саммерхилл: Воспитание свободой. М., 2000.

4. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика. 1994. № 5.

5. Степанов Е. Н. В поисках более точного ответа // Директор школы. 2001. № 1.

6. Хьелл Л., Зинглер Д. Теории личности. СПб., 1997.

7. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М., 1996.

Философско-антропологический подход к воспитанию ребенка

1. Библер В. С. О сути диалогизма // Вопросы философии. 1989. № 7.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология. М., 1998.
3. Дильтей В. Описательная психология. СПб., 1996.
4. Лузина Л.М. Понимание как духовный опыт (о понимании человека). Псков, 1997.
5. Лузина Л.М. Входящему в школьный класс (приглашение к диалогу). Псков, 2000.
6. Лузина Л.М. Теория воспитания: философско-антропологический подход. Псков, 2000.

7. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. М., 1995.
8. Шелер М. Формы знания и образование // Человек. 1992. № 4, 5.

Синергетический подход как современная методологическая ориентация

1. Аршинов В.И., Свирский Я.И. Философия самоорганизации. Новые горизонты // Общественные науки и современность. 1993. № 3.
2. Игнатова В.А. Педагогические аспекты синергетики // Педагогика. 2001. № 8.
3. Климантович Н.Ю. Без формул о синергетике. Минск, 1986.
4. Князева Е.Н. Одиссея научного разума. М., 1995.
5. Князева Е.Н. Случайность, которая творит мир // В поисках нового мироздания: И. Пригожий, Е. и Н. Рерихи. М., 1991.
6. Пригожий И., Стенгерс И. Время, хаос, квант. М., 1994.
7. Рузавин Г.И. Парадигма самоорганизации как основа нового мировоззрения // Свободная мысль. 1993. № 17—18.

Системно-ролевая теория формирования личности ребенка

1. Таланчук ЕМ. Архитектоника воспитательного процесса: современная концепция и теория воспитания: В 2-х ч. Казань, 1990.
2. Таланчук ИМ. Введение в неопедагогику. Пособие для педагогов-новаторов. М., 1991.
3. Таланчук ИМ. Идеалы и реальность интерсоциального воспитания: примерная концепция исследования // Сов. педагогика. 1989. № 1.

Концепция системного построения процесса воспитания

1. Караковский В.А. Стать человеком. М., 1993.
2. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание ... Воспитание! М., 2000.
3. Концепция воспитания учащейся молодежи в современном обществе // Народное образование. 1991. № 11.

Концепция формирования образа жизни, достойной Человека

1. Воспитание детей в школе: новые подходы и новые технологии / Под ред. Н.Е. Щурковой. М., 1997.
2. Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиций культуры. М., 1997.
3. Щуркова Н.Е. Классное руководство: Теория, методика, технология. М., 1999.
4. Щуркова Н.Е. Программа воспитания школьника. М., 1998.
5. Щуркова Н.Е. Образ жизни, достойной Человека, и его формирование у школьника. Смоленск, 1995.

Концепция воспитания ребенка как человека культуры

1. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. 2001. № 1.
2. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов н/Д., 2000.
3. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. 1995. № 4.
4. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. М.; Ростов н/Д., 1999.

Концепция педагогической поддержки ребенка и процесса его развития

1. Анохина Т. В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования // Классный руководитель. 2000. №3.
2. Газман О. С. Потери и обретения. Воспитание в школе после десяти лет перестройки // Первое сентября. 1995. 21 ноября.
3. Газман О. С. Педагогика свободы? Педагогика необходимости? Учитель, газета. 1997. 13 мая.
4. Крылова Н.Б. Педагогическая, психологическая и нравственная поддержка как пространство личностных изменений ребенка и взрослого // Классный руководитель. 2000. № 3.
5. Концептуальные основы содержания деятельности классного руководителя (классного воспитателя) // Вестник образования. 1991. № 8.

Концепция воспитания на основе потребностей человека

1. Сазонов В. П. Организация воспитательной работы в классе: Метод, пособие. М., 2000.
2. Сазонов В. П. Педагогическая система на основе потребностей человека // Классный руководитель. 1998. № 3.
3. Сазонов В.П. Что возведем на месте развалин? // Народное образование. 1995. № 5, 6.
4. Сазонов В.П. Что такое хорошая школа? // Народное образование. 1999. № 7—8.

Концепция воспитания как педагогического компонента социализации личности ребенка

1. Классному руководителю: Учеб.-метод. пособие / Под ред. М.И. Рожкова. М., 1999.
2. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учеб. пособие. М., 2000.
3. Рожков М.И., Байбородова Л.В., Гребенюк О.С. Концепция организации воспитательного процесса // Современные концепции воспитания / Отв. ред. Л.В. Байбородова. Ярославль, 2000.

Концепция самовоспитания школьника

1. Селевко Г. К. Концепция самовоспитания // Современные концепции воспитания / Отв. ред. Л.В. Байбородова. Ярославль, 2000.
2. Селевко Г. К. Руководство по организации самовоспитания школьников. М., 1999.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М., 1998.

Разработка и защита моделей воспитательных систем образовательных учреждений

1. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня / Ред.-сост. Е.И. Соколова. М., 1998.
2. Воспитательные системы современной школы: опыт, поиски, перспективы / Сост. Л.К. Балясная. М., 1995.
3. Степанов Е.Н. Моделирование воспитательной системы образовательного учреждения: теория, технология, практика. Псков, 1998.

Дополнительная литература:

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 297 с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т. - Т.2 – М.: Педагогика, 1980. – Т. 2. – 288 с.
3. Березовин Н.А., Коломинский Я.Л. Учитель и детский коллектив (психолого-педагогические исследования) – Мн.: Изд-во БГУ, 1993. – 160 с.
4. Бодалев А.А. Личность и общение. Изд. 2-е, переработанное. – М.: Международная пед. академия, 1995. – 327 с.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
6. Возрастная и педагогическая психология: эмпирические исследования. Сборник научных трудов молодых ученых. Вып. 1 / Под ред. Ю.Н. Карандашева, Т.В. Сенько. – Минск, 1998. – 193 с.

7. Десятибалльная система. Безотметочное обучение: оценка результатов учебной деятельности младших школьников / Под ред. О.Е. Лисейчикова. – 2-е изд., испр. и доп. – Минск: «Пачатковая школа», 2003. – 104 с.
8. Ершова Л.Д. Особенности перцептивных способностей учителей // В сб. Психология труда и личности учителя / Под ред. А.И. Щербакова. – М., 1979.
9. Захарова А.В., Худобина Е.Ю. Взаимодействие когнитивного и эмоционального компонентов самооценки в младшем школьном возрасте // Новые исследования в психологии. 1990. № 1. С. 19–23.
10. Захарченко Е.Ю. Учитель глазами учащихся // Педагогика. – 1999. – С. 60 – 62.
11. Заяц И.И. Избирательность педагогического взаимодействия: проблемы и перспективы исследования // Психалогія., Мінск. – 2002. – № 4. – С. 100–110.
12. Заяц И.И. Избирательность взаимодействия учителя с младшими школьниками // Психалогія., Мінск. – 2004. – № 1. – С. 13–20.
13. Караковский В. А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. М., 1993.
14. Карпова Г.Ф. О позиции неуспевающих в системе межличностных отношений // Общение как предмет теоретических и прикладных исследований. Л., 1973. 324 с.
15. Коломинский Я. Л. Психология детского коллектива. Система личных взаимоотношений. 2-е изд., доп. Мн., 1984.
16. Коломинский Я.Л. Изучение педагогического взаимодействия // Советская педагогика. – 1991. – № 10. – С. 36 – 42.
17. Коломинский Я.Л. Учитель в школьном классе // Адукацыя і выхаванне. – 1993. – № 5. – С. 74 – 79.
18. Коломинский Я.Л. Социальная психология школьного класса: Пособие для педагогов и практических психологов. – Мн.: ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 1997. – 240 с.
19. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. – Минск: Тетра Системс, 2000. – 431 с.
20. Коломинский Я.Л. Актуальные методологические проблемы изучения межличностного педагогического взаимодействия // Психалогія., Мінск. – 2002. – № 3. – С. 14–20.
21. Коломинский Я.Л., Березовин Н.А. Некоторые педагогические проблемы социальной психологии. – М.: Знание, 1977. – 63 с.
22. Кондратьева С.В., Ковалевский П.А., Ковалев Б.П., Даукша Л.М. Профессионализм в педагогическом общении: Монография / Под ред. С.В. Кондратьевой. – Гродно: ГрГУ, 2003. – 272 с.
23. Корницкая С. В. Влияние содержания общения со взрослым на отношение к нему ребенка: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 1975.
24. Корницкая С.В. Особенности контактов между младенцами // Воспитание, обучение и психическое развитие. Тез. докл. к 5 Всесоюзному съезду психологов СССР. Ч. 1., М., 1977. – 165 с.
25. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979. – 147 с.
26. Лисейчиков О.Е. Педагогическое проектирование содержания учебных курсов и базисного плана 12-летней школы в условиях разноуровневого обучения. – Минск: НИО, 2001. – С. 64–83.
27. Межличностное восприятие в группе. / Под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. М., 1981.

28. Митрахович О.А. Особенности оценочной деятельности учителя: вчера, сегодня, завтра // *Псіхалогія*. – Мінск. – 2002. – № 3. – С. 20–28.
29. Митрахович О.А. Оценочная деятельность учителя и межличностные отношения в младшем школьном возрасте / *Адукацыя і выхаванне*. 2003. – № 4. – С. 9–18.
30. Мнацян Л.И. О взаимоотношении между учителем и учеником. – Ереван: о-во «Знание». – 1977. – 44 с.
31. Мясищев В.Н. Психология отношений / Под ред. А.А. Бадалева. – М.: Ин-т практ. психологии. – 1995. – 356 с.
32. Паповян С.С. Математические методы в социальной психологии. М., 1983.
33. Плескачѐва Н.М. Диагностика избирательности педагогического взаимодействия. Мн., 2005.
34. Плескачѐва Н.М. Понятие избирательности педагогического взаимодействия и её влияние на структуру межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте. // *Психология*.-2003.-№1.-С.71-84.
35. Применение методики Ч. Осгуда (семантический дифференциал) для исследования социально-психологических установок учителя в педагогическом общении: Методич. пособие по соц. психологии. – Витебск; Обл. ИУУ, 1993. – 58 с.
36. Психология профессионального педагогического мышления / Под ред. М.М. Кашапова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН». – 2003. – с. 144–186.
37. Психология. Словарь /Под общ. ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М., 1990.
38. *Путятю Л.М. Педагогическое общение учителя с учащимися различной успешности в обучении: Автореф. диссерт...канд. психол. наук: 19.00.07. / ГрГУ им. Я.Купалы, Гродно, 1999. – 20 с.*
39. Разуваева Т.Н. Восприятие личности учителя младшими школьниками: Автореф. канд....психол. наук: 19.00.07. – М., 1986. – 16 с.
40. Реан А.А. Социально-психологические основы познания педагогом личности учащегося: Автореф. дис. д-ра психол. наук: 19.00.05–Л.,1991.-32 с.
41. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология – СПб., 1999. – 416с.
42. Роджерс К. Вопросы, которые я себе задал, если бы был учителем // *Хрестоматия по педагогической психологии*. /Сост. А.И. Красило и др. – М., 1995.
43. Романчук Л.Л. Взаимодействие в системе учитель – ученик: К постановке проблемы // *Исслед. молодых ученых: Сб. ст. аспирантов: В 3 ч.* – Мн., 1999. – Ч.1. – С.26 – 30.
44. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии. М.,1959.
45. Смирнова Р. А. Формирование избирательных привязанностей у детей дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.,1981.
46. Цуканова Е.В. Психологические трудности межличностного общения.- Киев: Выща школа, 1985. – 159 с.
47. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
48. Bar-Tal D. The effects of teachers behavior on pupils attributions: A review \ In C. Antaki and C. Brewin *Attributions and Psychological Change*. London, 1982.
49. Bem D. J. Self - perception Theory \ *Advances in Experimental Social Psychology*. N.–Y., 1972. V. 6. P. 2—62.

50. Brophy J. E., Good T. L. Teacher – Student Relationships: Causes and Consequences. N.-Y., 1974.
51. Heider F. The Psychology of Interpersonal RELATION. N.-Y., 1958.
52. Jones E. E., Davis K. E. From Acts to disposition\ Advances in Experimental Social Psychology. N.-Y. 1965. V. 2. P. 219—266.
53. Kelly H. H. The processes of Causal Attribution. // Amer. Psychologist. 1973. V. 28. P.107—128.
54. Rosental R., Jacobson L. Pigmalion in the Classroom. N.-Y., 1968.
55. Weiner B. An Attributional Theory of Motivation and Emotion. N.-Y., 1986.

Дополнительно рекомендуемая литература:

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков. — СПб, 1998.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. — М., 1977.
3. Асмолов А.Г. Психология личности. — М., 1990.
4. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. — М., 1983.
5. Введение в психологию / Под ред. А.В. Петровского. — М., 1996.
6. Годфруа Ж. Что такое психология? — М., 1992. Т.1, 2.
7. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. — СПб, 1999.
8. Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. Психология. — М., 1999.
9. Зимняя И.А. Педагогическая психология. — М., 1999.
10. Зинченко В.П. Живое знание. Психологическая педагогика. — Самара, 1998.
11. Изард К. Эмоции человека. — М., 1980.
12. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. — СПб, 2000.
13. Куликов Л.В. Психология настроения. — СПб, 1997.
14. Леонтьев А.А. Психология общения. — М., 1997.
15. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1975.
16. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. — М., 1972.
17. Лурия А.Р. Мозг человека и психические процессы. — М., 1970.
18. Маслоу А. Мотивация и личность. — СПб, 1999.
19. Одаренные дети. — М., 1991.
20. Психология личности в трудах зарубежных психологов. Хрестоматия / Сост. А. А. Реан. — СПб, 2000.
21. Психология личности в трудах отечественных психологов. Хрестоматия / Сост. Л. В. Куликов. — СПб, 2000.
22. Психология: Словарь / Под ред. А.В. Петровского. — М., 1990.
23. Психология эмоций: Тексты. — М., 1993.
24. Реан А. А. Психология изучения личности. — СПб, 1999.
25. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. — СПб, 1999.
26. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб, 1998.
27. Симонов П.В. Мотивированный мозг. — М., 1987.
28. Солсо Р. Когнитивная психология. — М., 1996.
29. Теплов Б.М. Способности и одаренность // Психология индивидуальных различий: Тексты. — МГУ, 1982.
30. Холл К., Линдсей Г. Теории личности. — М., 1999.
31. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. — СПб, 1997.
32. Шибутани Т. Социальная психология. — М., 1969.
33. Якунин В. А. История психологии. — СПб, 1999.
34. Ярошевский М.Г. История психологии. — М., 1985.