

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «АмГУ»)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ
сборник учебно-методических материалов
для направления подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование

Благовещенск, 2017

*Печатается по решению
редакционно-издательского совета
факультета социальных наук
Амурского государственного
университета*

Составитель: Иванова Е.А.

Психолого-педагогический практикум: сборник учебно-методических материалов для направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2017.

© Амурский государственный университет, 2017

© Кафедра психологии и педагогики, 2017

© Иванова Е.А., составление

СОДЕРЖАНИЕ

1. Краткое изложение лекционного материала	4
2. Методические рекомендации (указания) к практическим занятиям	21
3. Методические указания для самостоятельной работы студентов;	24

КРАТКОЕ ИЗЛОЖЕНИЕ ЛЕКЦИОННОГО МАТЕРИАЛА

Тема 1. Теоретические основы психолого-педагогической деятельности

Важнейшими целями современного образования наряду с формированием знаний и умений являются общее личностное развитие и сохранение психического здоровья школьников. Большое значение в достижении этих целей имеет психолого-педагогическое сопровождение обучаемых, которое осуществляют педагоги и психологи. Часто, руководствуясь различными методологическими принципами, они определяют технологию своей деятельности, не учитывая возможности и характер деятельности коллег. Но сопровождение учащихся должно носить согласованный и комплексный характер. Сопровождение – процесс внешней организации самоопределения, основанием для которого является возможность или необходимость внешнего вмешательства в ситуацию выбора пути решения проблемы. Основным положением теоретической базы комплексного сопровождения является системно-ориентационный подход. Важный компонент этого подхода – понятие ориентира.

Ориентиры – ценности, общественные установки, привязанности, привычки, которые помогают осознать значение ситуации выбора, дают основание для самоопределения в целом и в каждой конкретной ситуации. Весь процесс жизни можно рассматривать как процесс включения новых ориентиров в имеющуюся систему. «Ориентационное поле личности» – целостное объединение различных ориентиров.

Сопровождение, согласно системно-ориентационному подходу, – помощь субъекту развития в формировании ориентационного поля, ответственность за действия в котором несёт он сам. Важнейшая особенность этого подхода – приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта, т.е. на право субъекта самостоятельно совершать свой выбор и нести за него ответственность.

О.С.Газман выделяет три уровня практической реализации гуманистических идей педагогической поддержки:

1) Макроуровень – политика государства, гарантия прав и свобод человека, экономическая поддержка;

2) Мезоуровень – социальные программы, созданные в рамках министерств, социальных институтов и т.д.;

3) Микроуровень – качество непосредственных контактов между людьми, позволяющих им сохранять человеческое достоинство, реализовать личностный потенциал, не ущемляя при этом другого человека.

Все три уровня связаны между собой.

Сопровождение – метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Ситуации жизненного выбора – проблемные ситуации, при разрешении которых субъект выбирает путь прогрессивного или регрессивного развития.

Сопровождение – взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем последнего наиболее эффективным методом. К обучению и воспитанию, таким образом, добавляется новый компонент – педагогическая поддержка: помощь в решении проблем, в познании себя. Предмет педагогической поддержки – процесс совместного с ребёнком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, мешающих сохранить своё человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни.

Основные принципы педагогической поддержки:

- 1) согласие ребенка на помощь и поддержку;
- 2) опора на силы и возможности личности;
- 3) вера в эти возможности, ориентация на способности ребенка самостоятельно преодолевать трудности;
- 4) совместность, сотрудничество, содействие;
- 5) конфиденциальность (анонимность);
- 6) доброжелательность и безоценочность;

7) безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства;

8) «не навреди».

Цель педагогической поддержки – устранение препятствий, мешающих успешному самостоятельному продвижению ребёнка в образовании.

Важное место в концепции сопровождения занимают понятия:

– социальная незащищенность – связана с серьезным и периодическим влиянием негативных эффектов от контактов с социальными учреждениями и отсутствием пользы от данных контактов. Профилактика здесь заключается в устранении факторов, мешающих позитивному развитию ученика, а также в усилении факторов, стимулирующих благоприятное развитие личности;

– социальное неблагополучие – опосредовано такими социальными явлениями, как наркомания, безработица молодежи, правонарушения подростков, психологическая дезадаптация, материальные проблемы, исключение из круга общения и досуговой деятельности, ограничение дружеского участия и наставничества, неравные возможности, предоставляемые окружением для реализации потенциального развития;

– депривация – явление, обусловленное лишением или ограничением возможностей удовлетворения личностно значимых потребностей субъекта. Это ситуация, при которой возникают препятствия, проблемы, ограничивающие саморазвитие учащихся. Саморазвитие – фундаментальная способность человека становиться и быть субъектом собственной жизни.

Признаком необходимости сопровождения является противоречие между наличием у человека проблемы и его способностью к её разрешению. В процессе сопровождения активность характерна и для носителя проблемы (сопровождаемого) и для помогающего решить проблему. Степень активности влияет на приобретение опыта решения подобных проблем самим сопровождаемым. Носителем проблемы является не только ученик, но и его близкое окружение: семья, педагоги, друзья. Задача сопровождающего – организовать усилия всех заинтересованных лиц, а сопротивление любого из них многократно усиливает влияние факторов риска. Т. е. сопровождение может быть направлено как на основного носителя проблемы, так и на представителей его окружения, но оно всегда имеет целью активизацию внутреннего потенциала ключевой фигуры – носителя проблемы.

3 вида сопровождения:

1) предупреждение возникновения проблемы;

2) обучение сопровождаемого методам решения проблем в процессе разрешения проблемной ситуации;

3) экстренная помощь в кризисной ситуации.

Дополнительно выделяют 2 вида сопровождения:

– индивидуально ориентированное – направлено на решение проблем конкретной личности;

– системно ориентированное – предупреждение и решение проблем, характерных для больших групп людей.

Основные группы проблем, решаемых в процессе психолого-педагогического сопровождения:

– определение образовательно-профессионального пути;

– овладение базовым процессом деятельности (обучения, профессиональной деятельности);

– овладение практикой межличностного взаимодействия и взаимопонимания;

– сохранение жизни и здоровья;

– овладение дополнительными процессами деятельности (способность структурировать свободное время, культура отдыха).

Этапы реализации процесса сопровождения:

1) диагностика сути проблемы, её истории и потенциальных сил её носителей;

2) поиск методов, служб и специалистов, которые могут помочь в решении этой проблемы;

3) обсуждение возможных вариантов решения проблемы со всеми заинтересованными людьми и выбор наиболее целесообразного решения;

4) оказание сопровождаемым первичной помощи на начальных этапах реализации плана.

Принципы сопровождения:

- комплексный, междисциплинарный подход к решению любой проблемы развития ребёнка;
- равнозначность программ сопровождения ребёнка в проблемной ситуации и программ предупреждения их возникновения;
- гарантия непрерывного сопровождения развития ребенка в образовательном процессе;
- принятие сопровождающими во всех проблемных ситуациях стороны ребенка, защита его интересов и прав;
- утверждение необходимости сопровождать, а не направлять развитие.

Основой для оценки качества процесса сопровождения является решение конкретной проблемы обучаемого и обретение им опыта в разрешении аналогичных проблем.

Психолого-педагогическая сопровождение – профессиональная помощь обучаемым, направленная на предупреждение и преодоление различных проблем их развития, раскрытие внутреннего потенциала их личности, формирование нового значимого опыта решения проблем саморазвития.

Тема 2. Ценностно-смысловые аспекты психолого-педагогической деятельности

Для выявления ценностно-смысловой направленности психолого-педагогической деятельности необходимо осуществить системный логический анализ целей и задач образования, его результатов, ценностных ориентиров, а также условий оптимального взаимодействия педагогов и учеников. Именно эти составляющие определяют эффективность процессов обучения, воспитания и развития личности и являются основой качества образования.

Ценности образования – это определенные компоненты результатов образовательной деятельности, определяющие жизненную и профессиональную успешность человека, его самореализацию. Это ориентиры, определяющие межличностные отношения и отношения субъектов к себе и к образованию в целом. Именно ценности регулируют и направляют педагогическую деятельность, придают ей содержательный смысл.

Система образования направлена на достижение социальных целей по формированию и развитию личности. Формально образование можно отнести к сфере услуг. Однако образовательные услуги имеют колоссальную значимость для человека, общества, государства.

Качество системы образования отражает степень ее приспособленности для решения задач обучения, воспитания и развития обучающихся. С прагматической точки зрения наиболее важно качество результатов обучения, выраженное в определенной системе характеристик и свойств личности в аспектах ее образованности, воспитанности, выраженности социальных, психических и физических качеств.

В условиях современного высокотехнологичного информационного общества изменилось содержание результатов образования. Это изменение отражают новые ФГОС, которые внедряются в систему общего образования.

Традиционно образовательные результаты включают знания, умения, навыки. Знания представляют собой учебную информацию, которая переработана в сознании учащегося, хранится в его памяти и используется для различных видов деятельности. Умения характеризуют способность выполнять определенные виды учебной и профессиональной деятельности. Навыки представляют собой умения, доведенные до автоматизма и выполняющиеся на подсознательном уровне. В классической педагогике именно эти составляющие определяют основу общего кругозора и эрудиции выпускника. Они не утратили своей значимости и сейчас.

В то же время с точки зрения системно-деятельностного подхода, закрепленного в стандартах, особое значение приобретает опыт практической деятельности, ставший одной из важных составляющих образовательного результата.

Знания, умения, навыки, опыт являются основой для формирования компетентности выпускника. Компетентность можно определить как способность и готовность к определенным видам деятельности в различных (в том числе экстремальных) условиях. В то же время следует отметить, что общая компетентность включает частные компетенции (общекультурные, профессиональные, специальные). В частности, исключительно важной является когнитивная компетентность – умение учиться, потребность и способность приобретать и пополнять знания,

навыки самообразования, выражающиеся в эффективном применении арсенала способов, форм, методов познавательной деятельности.

Ряд ученых, педагогов-практиков включают в состав компетентности психологические качества человека. С точки зрения авторов целесообразно выделять их как отдельные результаты образования. К ним относятся следующие качества:

1. Воспитанность и культура (нравственная, эстетическая, профессиональная).
2. Мировоззрение – система сложившихся взглядов на мир (важна его материалистическая основа), которые стали внутренним достоянием личности и отложились в сознании в виде определенных жизненных целей и интересов, отношений, позиций.
3. Активность (профессиональная и социальная).
4. Работоспособность (умственная и физическая).
5. Социально важные психологические качества (честность, ответственность, порядочность, инициатива, коммуникативность, гуманизм).

Современный подход к образовательным ценностям отражает парадигму развития личности, определяющую такие составляющие результатов, как качества ума (мышления), уровень интеллектуального развития личности, представляющие собой сформированность стратегий, операций и приемов мышления и умение эффективно их применять в широком диапазоне профессиональных и жизненных ситуаций.

Способность к творчеству (креативность) отражает соответствующие векторы образовательных ценностей, которые приобретают особую значимость в постиндустриальном информационном обществе.

Таким образом, традиционная оценка выпускника по уровню знаний, умений и навыков не является полной. Кроме этих основных показателей необходимо оценивать сформированные компетентности, а также целый ряд интеллектуальных, психологических, профессиональных качеств, приобретенных в ходе обучения. В интегрированной форме результаты образовательного процесса представляют собой содержательную модель базовых составляющих компетентности. Данная модель описывает ценностные ориентиры образования в форме его результатов. В то же время структура системы ценностей личности отражает ряд таких компонентов, как потребности, мотивы, жизненные цели, направленность.

Ценности детерминируют избирательное отношение субъекта к выполняемой деятельности, придают его деятельности личностный смысл, который, по мнению А. Н. Леонтьева, определяет отношение мотива деятельности к ее цели. Непосредственным источником смыслообразования являются потребности и мотивы.

Потребности – это осознанная необходимость, нужда человека в благах и ценностях, необходимых для его существования. Потребности являются источником активности человека, причиной его целенаправленных действий.

Мотивы – это связанные с потребностями побуждения человека к действию, направленные на результаты (цели).

Мотивация рассматривается в психологической литературе как процесс сопряжения целей организации и целей работника для наиболее полного удовлетворения потребностей обоих, это система различных способов воздействия на персонал для достижения намеченных целей и работника, и организации.

Цели – это желаемые предметы, объекты, состояния, к обладанию которыми стремится человек. Их достижение составляет существо его жизни и деятельности. Цели реализуют потребности личности и выступают в качестве образов конечного результата деятельности.

Установки личности – это ее внутренняя настроенность на осуществление той или иной деятельности или торможение собственной активности. Установки имеют важное функциональное значение: выступают в качестве состояний готовности, позволяющих личности эффективнее выполнять определенную деятельность. Их основные функции: определять устойчивый характер протекания деятельности; освобождать личность от необходимости принимать решения и произвольно контролировать протекание деятельности в стандартных ситуациях.

Направленность в интегрированном виде выражает многие из указанных выше особенностей личности. В ней фокусируется основной смысл ее действий и поведения. Направленность личности – это такое ее психическое свойство, в котором выражаются потребности, мотивы, мировоззрение, установки и цели ее жизни и деятельности.

Деятельность человека, его поступки в обществе всегда субъективно определены потребностями, мотивами, установками. В деятельности также проявляются и свойственные личности отношения, сложившиеся в процессе жизни, обучения и воспитания, т.е. характерное для нее отношение к обществу в целом и к своей деятельности, поведению в данной социальной среде в частности.

Интегративным регулятором деятельности является смысл. Под личностным смыслом понимается индивидуализированное отражение потребностей, мотивов, установок, которые формируются в процессе образования, взаимодействия всех субъектов образовательного процесса.

Таким образом, ценностно-смысловая направленность интегрирует отношения, мотивы, цели личности, формируемые образовательной деятельностью, и выполняет регуляторную функцию. В зависимости от ценностно-смысловой направленности образовательной деятельности можно выделить следующие концепции образования.

Когнитивно-ориентированное образование. Целевая ориентация – формирование знаний, умений и навыков, а также метапредметных. Главная ценность – социокультурный опыт, накопленный предшествующими поколениями. Смыслообразующим фактором является информационная организация обучающего процесса. Ценностно-смысловая направленность – обучаемые с заранее заданными характеристиками (компетентностью). Развитие личности оказывается «побочным продуктом» учебно-познавательной деятельности. С психологической точки зрения это «личностно отчужденное образование».

Деятельностно-ориентированное образование направлено на начальную стадию образования и имеет функциональную направленность. Целевая ориентация – формирование знаний, умений и навыков, а также способов выполнения умственных и практических действий, обеспечивающих успешность профессиональной, социальной, трудовой и художественно-прикладной деятельности. Ведущей ценностью являются обобщенные способы выполнения социально-профессиональных действий (компетентности). Субъективный опыт учащихся приобретает личностный смысл. Ценностно-смысловая направленность образования – обучаемый с заданной учебно-прикладной (профессиональной) квалификацией.

Развивающее образование. Ведущими ценностями провозглашаются развитие и саморазвитие всех субъектов образования в процессе педагогического взаимодействия. Смыслообразующим фактором становится открытое развивающееся образовательное пространство, внеучебная среда. Ценностно-смысловая направленность образования – самодетерминация, саморегуляция и самоопределение личности в развивающемся образовательном пространстве. Применительно к начальной школе данная концепция реализуется в модели развивающего обучения. В теории Л. В. Занкова главной ценностью обучения является развитие психических процессов. Смыслообразующим фактором является обучение на высоком уровне трудности. Целевая ориентация – направленность на формирование теоретических знаний путем развития эмпирического мышления. В теории развивающего обучения Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова ведущей ценностью обучения провозглашается формирование психологических новообразований данного возраста. Смыслообразующим фактором является развивающаяся ведущая деятельность. Целевая ориентация – развитие теоретического мышления и усвоение теоретических знаний посредством осуществления анализа, планирования и рефлексии. Ценностно-смысловая направленность обучения – развитие у учащихся познавательных способностей.

Личностно ориентированное образование. Конституирующая ценность – развитие личности, ее автономности, самостоятельности, рефлексии, ответственности и др. Смыслообразующим фактором является обучаемость. Образование ориентировано на создание условий для полноценного развития личностных функций всех субъектов образовательного процесса. Ценностно-смысловой направленностью образования провозглашается индивидуальное развитие субъектов учения.

Личностно развивающее образование. Ценностями этого образования становятся универсальные личностно-деятельностные способности: смысловое творчество, избирательность, рефлексия, сверхнормативная активность. Личностно развивающий смысл приобретает взаимодействие субъектов образовательного процесса, самодвижение в образовательном пространстве. Ценностно-смысловая направленность – развитие и саморазвитие субъектов образования в процессе их взаимодействия и сотрудничества.

Анализ приведенных концепций в историческом контексте показывает, что в современной педагогике происходит их конвергенция, находящая отражение в современных образовательных стандартах в виде компетентного и системно-деятельностного подходов, акцентуации на развитие личности, ее творческих способностей, продуктивного мышления.

Ценностно-смысловые ориентиры образования, естественно, оказывают влияние на специфику педагогической деятельности.

Тема 3. Прогнозирование и проектирование педагогической деятельности

Всестороннее знание личности, особенностей класса как коллектива и данные анализа конкретной педагогической ситуации, составляющие основу педагогического диагноза, являются необходимой предпосылкой следующего этапа конструирования образовательного процесса – прогнозирования, по существу сводящегося к педагогическому целеполаганию. Оно открывает возможности обоснованного диагностического задания целей. Движение от личности с ее исходным уровнем развития тех или иных свойств к адекватной постановке целей образования – условие преодоления «бездетности» в педагогике. Это объясняется тем, что цель, будучи систематизирующим фактором педагогической системы, порождает все те проблемы, которые нельзя обойти. Диагностичность является общим требованием к разработке целей и задач воспитания. Она означает вполне определенное, однозначное описание целей, способов их выполнения, измерения и оценки. Если требование диагностической цели не выполнено, элемент «цели» не может стать системообразующим для совершенствования педагогической системы.

Педагогическое прогнозирование обычно определяется как процесс получения опережающей информации об объекте, опирающийся на научно обоснованные положения и методы. Объектами при этом выступают класс, ученик, знания, отношения и т.п.

Методы прогнозирования, которыми должен в совершенстве владеть педагог, достаточно разнообразны: моделирование, выдвижение гипотез, мысленный эксперимент, экстраполяция и др.

Принято различать поисковое и нормативное прогнозирование. Поисковое прогнозирование непосредственно направлено на определение будущего состояния объекта, исходя из учета логики его развития и влияния внешних условий. Нормативное прогнозирование, принимая заданность объекта преобразования, связано с нахождением оптимальных путей достижения заданного состояния. При конструировании педагогического процесса элементы поискового и нормативного прогнозирования теснейшим образом связаны. Возможные пути достижения прогнозируемого результата есть не что иное, как своеобразные гипотезы об оптимальности способов решения педагогической задачи, переборку которых в актах мышления осуществляет педагог.

Прогнозирование в деятельности педагога позволяет предвосхищать результаты деятельности благодаря уникальной человеческой способности к целеполаганию. Цель педагогической деятельности вне зависимости от сложности путей достижения – это всегда смоделированный результат еще не осуществленной деятельности, представленный в сознании как проект реальных количественных и качественных изменений педагогического процесса, его отдельных компонентов. Соответственно видам педагогических задач по их временному признаку есть основания различать стратегическое, тактическое и оперативное прогнозирование.

Педагогическое прогнозирование, будучи связанным с целеполаганием, своим конечным итогом имеет конкретизацию педагогических целей и их трансформацию в систему педагогических задач. При этом происходит материализация педагогической задачи через ее воплощение в конкретном учебном материале с учетом подготовленности и ближайших резервных возможностей личности и коллектива, т.е. тех данных, которые дает педагогическая диагностика. Как результат научно обоснованного прогнозирования, педагогическая задача

синтезирует содержательную, мотивационную и операциональную стороны деятельности и педагога и школьника. Педагог формулирует педагогическую задачу сначала для себя и лишь затем «озадачивает» воспитанников и включает их в решение.

Квалифицированно проведенное педагогом прогнозирование и целеполагание составляют базу для педагогического проектирования образовательного процесса. Педагогическое проектирование заключается в содержательном, организационно-методическом, материально-техническом и социально-психологическом (эмоциональном, коммуникативном и т.п.) оформлении замысла реализации целостного решения педагогической задачи. Оно так же, как и прогнозирование и целеполагание, может осуществляться на эмпирическо-интуитивном, опытно-логическом и научном уровнях.

Тема 4. Использование метода наблюдения и опроса в деятельности педагога-психолога

Наблюдение – это целенаправленное, организованное восприятие и регистрация поведения исследуемого объекта. Задача наблюдателя, как правило, не связана с вмешательством в «жизнь» путем создания специальных условий для проявления наблюдаемого процесса или явления.

От пассивного созерцания окружающей действительности наблюдение отличается тем, что оно: а) подчинено определенной цели; б) проводится по определенному плану; в) оснащено предметными средствами для осуществления процесса и фиксации результатов.

Наблюдение – активная форма чувственного познания, дающая возможность накапливать эмпирические данные, образовывать первоначальные представления об объектах или проверять исходные предположения, связанные с ними. Наблюдение исторически является первым научным методом психологических исследований.

Термин «наблюдение» используется в трех разных значениях: 1) наблюдение как деятельность; 2) наблюдение как метод; 3) наблюдение как методика.

Наблюдение как деятельность относится к некоторым областям общественной практики. Оператор энергосистемы наблюдает за показаниями приборов, дежурный смены проводит осмотр оборудования по определенному плану, врач осматривает больного, следовательно наблюдает за поведением подозреваемого и т. п. В отличие от наблюдения как научного метода наблюдение как деятельность направлено на обслуживание практической деятельности: наблюдение необходимо врачу для постановки диагноза и уточнения процесса лечения; следовательно – для выдвижения и проверки версий и раскрытия преступления; оператору энергосистемы – для принятия решения о распределении потоков электроэнергии.

Наблюдение как метод науки включает в себя систему принципов познавательной деятельности, положений о сущности и специфике психологического наблюдения, о его возможностях и ограничениях, об орудийном оснащении и разновидностях деятельности человека в роли наблюдателя. Наблюдение как метод психологии отличается универсальностью, т. е. применимостью к изучению широкого круга явлений, гибкостью, т. е. возможностью по мере необходимости менять «поле охвата» изучаемого объекта, выдвигать и проверять по ходу наблюдения дополнительные гипотезы. Для проведения исследования методом наблюдения необходимо минимальное аппаратное обеспечение. Специфика наблюдения как научного метода психологии состоит в типе отношения к объекту изучения (невмешательстве) и наличии прямого визуального или слухового контакта наблюдателя с наблюдаемым. Основными характеристиками наблюдения как метода психологии являются целенаправленность, планомерность, зависимость от теоретических представлений наблюдателя.

Наблюдение как методика (методика наблюдения) учитывает конкретную задачу, ситуацию, условия и орудия наблюдения. Под методикой наблюдения понимается социально фиксированная, изложенная понятно для других, предметно представленная система сбора и обработки эмпирических данных, которая адекватна четко очерченному кругу задач. В зарубежной психологической литературе синонимом «методики наблюдения» является «техника наблюдения». Методика наблюдения содержит самое полное описание процедуры наблюдения и включает: а) выбор ситуации и объекта для наблюдения; б) программу (схему) наблюдения в виде перечня признаков (аспектов) наблюдаемого поведения и единиц наблюдения с подробным их

описанием; в) способ и форму фиксации результатов наблюдения; г) описание требований к работе наблюдателя; д) описание способа обработки и представления полученных данных.

Объект и предмет наблюдения. Объектом внешнего наблюдения может быть отдельный человек, группа людей или общность. Объект наблюдения характеризуется уникальностью, неповторяемостью, очень малой или очень большой длительностью психических явлений.

Главная проблема, возникающая при проведении наблюдения, – воздействие присутствия наблюдателя на поведение наблюдаемого. Чтобы минимизировать это воздействие, наблюдатель должен «примелькаться», т. е. чаще присутствовать в окружающей среде, заниматься каким-либо делом, не акцентировать внимание на наблюдаемом. Кроме того, можно объяснить присутствие наблюдателя какой-либо приемлемой для наблюдаемого целью, либо заменить человека-наблюдателя регистрирующей аппаратурой (видеокамерой, диктофоном и т. п.), либо вести наблюдение из смежного помещения через стекло с односторонней проводимостью света (зеркало Гезелла). Скромность, такт, воспитанность наблюдателя ослабляют неизбежное влияние его присутствия.

Существует также прием включенного наблюдения, когда наблюдатель является реальным членом группы. Однако этот прием влечет за собой этическую проблему – двойственность позиции и невозможность проводить наблюдение за собой как членом группы.

Предметом наблюдения могут быть только внешние, экстерииоризированные компоненты психической деятельности:

- моторные компоненты практических и гностических действий;
- движения, перемещения и неподвижные состояния людей (скорость и направление движения, соприкосновения, толчки, удары);
- совместные действия (группы людей);
- речевые акты (их содержание, направленность, частота, продолжительность, интенсивность, экспрессивность, особенности лексического, грамматического, фонетического строя);
- мимика и пантомимика, экспрессия звуков;
- проявления некоторых вегетативных реакций (покраснение или побледнение кожи, изменение ритма дыхания, потоотделение).

При проведении наблюдения возникает сложность однозначного понимания внутреннего, психического через наблюдение внешнего. В психологии существует многозначность связей внешних проявлений с субъективной психической реальностью и многоуровневая структура психических явлений, поэтому одно и то же поведенческое проявление может быть связано с различными психическими процессами.

Позиция наблюдателя по отношению к объекту наблюдения может быть открытой или скрытой. Включенное наблюдение также можно отнести к разряду открытого или скрытого в зависимости от того, сообщает наблюдатель о факте наблюдения или нет.

Человек-наблюдатель обладает избирательностью восприятия, которая обуславливается его установками, общей направленностью деятельности. Определенная установка активизирует восприятие, обостряет чувствительность к значимым воздействиям, однако излишне фиксированная установка приводит к предвзятости. Общая направленность деятельности может послужить стимулом к переоценке одних фактов и недооценке других (педагога обращают внимание на познавательную деятельность, тренеры – на особенности телосложения, ловкость движений, портные – на покрой одежды и т. п.).

Существует также феномен проекции собственного «Я» на наблюдаемое поведение. Интерпретируя поведение другого человека, наблюдатель переносит на него собственную точку зрения. Индивидуальные характеристики наблюдателя (преимущественная модальность восприятия – зрительная, слуховая и др., способность к концентрации и распределению внимания, объем памяти, когнитивный стиль, темперамент, эмоциональная устойчивость и т. п.) также оказывают значительное влияние на результат наблюдения. Хорошему наблюдателю необходима специальная тренировка наблюдательности, которая позволяет несколько уменьшить влияние индивидуальных характеристик.

В зависимости от ситуации выделяют полевое наблюдение, лабораторное наблюдение и спровоцированное наблюдение в естественных условиях. Полевое наблюдение проводится в

естественных условиях жизни наблюдаемого, искажения поведения в этом случае минимальны. Данный вид наблюдения очень трудоемок, так как ситуация, интересующая исследователя, мало поддается контролю и поэтому наблюдение чаще всего носит выжидательный характер. Лабораторное наблюдение проводится в более удобной для исследователя ситуации, однако искусственные условия могут сильно исказить поведение человека. Спровоцированное наблюдение осуществляется в естественных условиях, однако ситуация задается исследователем. В возрастной психологии это наблюдение сближается с естественным экспериментом (наблюдение в процессе игры, в ходе занятий и т. п.).

Тема 5 Организационные формы активного психолого-педагогического взаимодействия

Форма организации психолого-педагогического взаимодействия, получившая название «педагогический консилиум», – одна из непростых, но довольно эффективных форм при решении различных педагогических задач. Основные особенности проведения психолого-педагогического консилиума описаны в работах ряда отечественных педагогов и психологов¹.

Термин «консилиум» (лат. – *consilium*) заимствован из врачебной лексики и дословно означает «совещание врачей для обсуждения состояния больного, определения и уточнения диагноза, принятия решения о методах лечения». Таким образом, в узком понимании консилиум изначально выступает как форма деятельности, основанная на коллективном обсуждении и принятии решения по вопросам, связанным с определенными отклонениями в функционировании диагностируемого явления, объекта или процесса.

Психолого-педагогический консилиум – организационная форма деятельности педагогических работников школы, цель которой – коллективное обсуждение результатов диагностики школьников, их обученности и воспитанности по определенной программе и по единым признакам, коллективное оценивание тех или иных сторон личности, выявление причин возможных отклонений, сформированности тех или иных черт личности, а также коллективной выработки средств преодоления обнаруживаемых недостатков.

Выделяют консилиумы плановые и внеплановые. В задачи планового консилиума могут входить:

- определение путей психолого-педагогического сопровождения ребенка;
- выработка согласованных решений по определению образовательной коррекционно-развивающей траектории развития личности ученика;
- динамическая оценка состояния ребенка и коррекция ранее намеченной программы;
- решение вопроса об изменении содержания коррекционно-развивающей работы по завершении обучения (учебного года).

Плановые консилиумы рекомендуется проводить 1 раз в полгода.

Внеплановые консилиумы собираются по запросу родителей, администрации образовательного учреждения, специалистов, педагогов или воспитателей.

Внеплановый консилиум предполагает решение следующих задач:

- анализ внезапно возникших психолого-педагогических задач и принятие каких-либо экстренных мер по выявившимся обстоятельствам;
- обсуждение результатов коррекционно-развивающей работы и при необходимости (если эффективность такой работы невысока) – изменение ее направления в изменившейся ситуации.

Кроме этого, психолого-педагогический консилиум может быть посвящен результатам обследования определенной категории школьников или обсуждению индивидуальной работы с тем или иным трудным учеником.

Возможны несколько форм организации и проведения психолого-педагогического консилиума.

Первая форма – консилиум, проводимый как совещание, на котором обсуждаются результаты совместного конкретного исследования по выделенной ранее проблеме с целью определить диагноз и методы дальнейшей работы. При такой форме происходит научно-обоснованное определение особенностей развития личности ученика (ученического коллектива), стратегии и тактики педагогической работы, конкретных методов педагогического воздействия

(или взаимодействия) в рамках той конкретной проблематики, которая была предметом совместного изучения.

Вторая форма – совместное обсуждение конкретных программ, необходимых для осуществления воспитательной, развивающей, коррекционной работы. Эта форма теснейшим образом связана с первой.

Третья форма – совместное обсуждение концепции, стратегии и тактики развития всего педагогического коллектива школы или отдельных его структурных элементов в конкретных условиях (с учетом специфики кадрового состава, контингента учащихся, материальной базы и других сторон жизни школы, которые оказывают влияние на конечный результат работы педагогического коллектива). Четвертая форма представляет собой синтез различных форм и может быть определена как педагогический консилиум для совместного обсуждения нескольких проблем комплексного характера. В частности, это может быть

педагогический консилиум для обсуждения как результатов изучения особенностей развития личности ученика (ученического коллектива), так и коррекционных (воспитывающих, развивающих) программ, построенных на этих данных.

Обязательные диагностические процедуры, которыми охватывается каждый ученик.

- обследование дошкольников на этапе приема в школу;
- первоклассников на этапе адаптации к школьной среде;
- четвероклассников на этапе окончания начальной школы;
- пятиклассников на этапе адаптации в среднем звене;
- подростков в период острого возрастного кризиса;
- старшеклассников.

Консилиум проводится по результатам обследования учеников на каждом этапе диагностического обследования и включает:

1) организационно-методическую подготовку в проведении обследования (подготовка материалов, оповещение всех участвующих лиц);

2) проведение первого этапа диагностического обследования – наблюдение за учащимися на уроках (по 2 ч на класс):

- проведение диагностических процедур со всеми учащимися;
- проведение экспертного опроса педагогов;
- проведение экспертного опроса родителей;
- обработку результатов;

– отбор группы учеников для проведения различных схем для углубления психодиагностики;

3) проведение второго этапа психодиагностического обследования;

4) подготовка к психолого-педагогическому консилиуму:

- проведение консультаций с педагогами относительно предстоящего консилиума;
- подготовка аналитической информации, составление плана обсуждения на консилиуме

(выделение психологически неблагополучных групп учеников с различными типами проблем);

- подготовка бланков для заключения консилиума;

5) проведение психолого-педагогического консилиума:

- обмен информацией между педагогами относительно конкретных учеников;
- разработка и планирование стратегий сопровождения каждого ученика;
- заполнение бланка заключения консилиума по каждому ученику;
- разработка и планирование стратегий в целом по классу;

6) реализация решений консилиума:

– осуществление общих консультативных мероприятий (проведение родительских собраний, консультирование администрации, учителей-предметников);

- планирование совместных действий классного руководителя и психолога;

– отбор учеников в специальные развивающие группы;

- проведение индивидуальных консультаций родителей, педагогов и учеников;

–осуществление психолого-диспетчерской деятельности (поиск специалиста, обеспечение его контакта с клиентом, осуществление поддерживающих мероприятий);

–планирование и осуществление сопутствующих форм работы (просвещение, общие развивающие работы и др.);

7) планирование и осуществление контроля за эффективностью проводимой работы.

Задача педагогов в консилиуме – помочь каждому педагогу с разных сторон подойти к оценке интеллектуального развития ученика, основных качеств его личности, показать ' сложность и неоднозначность его проявлений, отношений; вскрыть проблемы самооценки, мотивации, особенности познавательных и иных интересов, эмоционального настроения, а главное – обеспечить подход к ученику с оптимистической гипотезой относительно перспектив его дальнейшего развития и наметить реальную программу работы с ним.

В ходе консилиумов педагогами особое внимание уделяется следующим характеристикам учеников: общественно-трудовая активность; нравственная воспитанность; отношение к учению; культурный кругозор; ведущие интересы и склонности; умение выделить главное в учебном материале; умение планировать учебную работу; умение осуществлять самоконтроль в учении; проявлять настойчивость в учении; состояние здоровья; воспитательное влияние семьи, коллектива.

Очевидно, что роль психолого-педагогических консилиумов будет возрастать по мере внедрения в практику инновационных, основанных на личностно-ориентированном подходе, технологий обучения.

Тема 6. Психолого-педагогическая диагностика поступков как составная часть решения педагогических задач

В конкретных ситуациях психолого-педагогическая диагностика может выступать эффективным инструментом получения необходимой информации о личности воспитуемого. При этом одно из важных направлений ее применения – диагностирование тех или иных поступков учащихся. Поступок – действие личности, побуждаемое осознанными мотивами и целями. В поступке проявляется определенное внутреннее состояние личности, ее черты и отношение к окружающей среде.

Психолого-педагогический диагноз должен содержать анализ поступка, его объяснение на основе знаний; содержать прогноз развития события в данной ситуации; аргументированную оценку имеющих место и прогнозируемых фактов, заключение об их целесообразности и необходимых дальнейших действиях.

Алгоритм анализа поступка в педагогической ситуации включает ряд действий.

I. Содержательное описание поступка.

Необходимо указать: действие (направленность, цель, средство, результаты), состояние личности (настроение, установки, активность, эмоциональное возбуждение), отношение личности (к обществу, коллективу, товарищам, воспитателям, труду, самому себе), проявившиеся в поступке положительные и отрицательные качества личности.

II. Объяснение поступка. Следует установить:

– внешние причины (стимулы) и внутренние, личностные причины поступка: был ли он нечаянным или преднамеренным; сознательным или импульсивным; случайным или типичным для данного человека; каковы предполагаемые мотивы поступка, влияние направленности личности, эмоционально-волевых и интеллектуальных качеств на осуществление поступка;

– какие известные и предполагаемые причины и условия способствовали развитию устойчивых качеств личности, проявившихся в анализируемой ситуации.

III. Педагогическая оценка поступка и его причин.

Педагог-психолог должен проанализировать, как и в какой мере поступок (действие, состояние, отношение) влияет на формирование положительных или отрицательных качеств личности, воздействует на других людей; дать оценку качеств личности, проявившихся в ситуации, уровня их развития и педагогической значимости, определить, какие внешние факторы и в какой мере причинно обусловили педагогическую целесообразность или нежелательность поступка.

IV. Диагностические решения.

По окончании диагностической процедуры важно установить:

– какие действия, состояния, отношения личности требуют педагогического вмешательства, воздействия; с какой целью (стимулирование поступка, противодействие ему или предупреждение последующих поступков);

– какие внешние факторы необходимо устранить в данной ситуации или, наоборот, создать для достижения педагогических целей;

– какие качества личности необходимо развивать, изменять, а какие требуют уточняющей диагностики.

Принимаются решения и о том, какие постоянные педагогические внешние факторы целесообразно

сохранить и усилить, или же, наоборот, устранить, ослабить.

V. Предвидение (какие варианты решения событий возможны в данной ситуации).

Психолого-педагогическая диагностика поступков требует обязательного учета акцентуации характера человека, его поведенческих реакций (на основе экстра/интроверсии), увлечений и интересов.

Акцентуацией характера называют резко выраженные отдельные черты характера, которые представляют уязвимость в отношении определенных психологически травмирующих, воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим воздействиям.

Эффективность индивидуально-педагогического подхода с применением педагогической диагностики может быть достигнута на основе знания о «точках наименьшего сопротивления» в характере человека, позволяя тем самым блокировать отрицательные проявления акцентуации, предотвращая воздействия стрессогенных ситуаций, болезненно задевающих уязвимые места в характере человека.

Определение акцентуации личности человека может быть осуществлено путем не только тестирования, но и наблюдения за общими особенностями акцентуированного характера. Раскрытие акцентуации характера целесообразно осуществлять по следующей модели (по Л.Ф. Спирину и Г.Л. Павличковой):

– тип акцентуации;

– положительные черты характера, на которые необходимо опираться и которые следует развивать;

– отрицательные черты, которые необходимо учитывать и корректировать;

– поведенческие стереотипы в общении;

– труднопереносимые стрессогенные ситуации, которых необходимо избегать; а в случае их возникновения – помогать воспитуемым формировать компенсаторные механизмы форм поведения.

Описательные модели типов акцентуации характера приведены в приложении 1.

К разновидностям поведенческих реакций относятся следующие реакции:

– оппозиции (возражения, действия-протесты, противопоставления себя родителям, педагогам);

– эмансипации (стремление выйти из-под опеки старших);

– подражания (имитации конформизма);

– компенсации и гиперкомпенсации;

– группирования;

– амбиции (повышенное самомнение);

– злорадства;

– отчаяния;

– альтруизма и др.

Увлечения и интересы могут быть классифицированы как:

– системно-познавательные;

– трудовые;

– эстетические;

– лидерские;

– накопительские;

– эгоцентрические;

- телесно-мануальные;
- игровые;
- информационно-коммуникативные;
- сексуальные.

Исходя из сказанного, психолого-педагогическая диагностика поступков делает необходимым выявление и анализ различных личностных качеств. Другими словами, процедура диагностики, как правило, носит многоступенчатый характер. Для получения обобщенных результатов диагностики поступков может потребоваться решение частных диагностических задач, имеющих предварительный характер.

Тема 7. Приемы психолого-педагогического взаимодействия и технология их применения в практической деятельности

Педагог взаимодействует с учениками и воспитанниками, правильно разрешая педагогические ситуации. В таких ситуациях основная задача педагога – это направить деятельность ученика в правильное направление. Выбирая подходящее решение, педагог должен суметь понять точку зрения воспитанника и проанализировать его поведение. Педагог взаимодействует с учеником по поводу его поступка. Ниже будут приведены примеры педагогических ситуаций. Определение понятия Прежде чем приводить пример педагогических ситуаций, нужно определить, что именно понимают под этим термином. Это обстановка, возникающая в процессе обучения и воспитания, которую необходимо учитывать при принятии решений о том, как воздействовать на них. Они могут быть простыми и сложными. В первом случае конфликт решается без участия педагога. Пример педагогической ситуации: двое учеников спорят на повышенных тонах. Затем ученики начинают драться. Педагог видит это и спешит вмешаться в конфликт. Но неожиданный звук отвлекает учеников и конфликт пропадает. Таким образом, звук послужил отвлекающим моментом, тем самым урегулировав конфликт.

В сложных педагогических ситуациях большое значение имеют эмоциональные состояния педагога и ученика и другие дополнительные факторы. В таком случае конфликт может быть разрешен при взаимодействии ученика и педагога. Пример педагогической ситуации: у класса появился новый руководитель. Она быстро нашла общий язык со всеми учениками. Но неожиданно у одного заметно снизилась успеваемость. Между классным руководителем и учеником стали возникать конфликты. Так продолжалось до тех пор, пока мама ребенка не рассказала ей, что отец часто скандалит дома. После это педагог стала более внимательной к ученику, а он, почувствовав ее заботу, стал больше внимания уделять учебе.

В педагогической деятельности трудно провести грань между ситуацией и конфликтом. Но педагог в любом случае обязан проанализировать ситуацию, чтобы принять верное решение.

Виды педагогических ситуаций. Эту классификацию нужно знать для того, чтобы выбрать правильное решение. Но их все можно назвать педагогической проблемной ситуацией, потому что они перерастают в учебный конфликт. 1. Ситуации деятельности, возникающие в процессе выполнения учеником педагогических задач. 2. Поведенческие ситуации – они связаны с нарушением правил поведения и распорядка в школе. 3. Ситуации отношений, которые возникают в процессе общения между педагогом и учеником. Педагог должен сделать анализ педагогической ситуации, чтобы разрешить ее, не ущемляя права ученика и не вредя образовательному процессу.

Отличительные особенности Психолого-педагогические ситуации имеют ряд особенностей: профессиональная ответственность педагога за разрешение ситуации; нужно учитывать различный социальный статус участников конфликта; конфликтующие стороны имеют разницу в возрасте и жизненном опыте; педагог должен суметь посмотреть на ситуацию со стороны ученика; педагог должен помнить, что другие ученики являются участниками педагогической ситуации, а разрешение конфликта является воспитательной моделью для них; из-за своего статуса, педагог должен взять инициативу в поиске решения конфликта, поставив на первое место интересы воспитанника; ошибки, которые может допустить педагог, могут стать причиной новых педагогических конфликтов; педагог должен помнить, что такие ситуации легче предупредить, чем правильно их урегулировать.

Способы решения педагогической ситуации. 1. Педагог поочередно спрашивает участников ситуации и просит изложить суть проблемы. Главное – педагог должен пресечь любую попытку дать эмоциональную оценку других участников. Уточнив факты, педагог вызывает учеников и просит их высказать все, что они думают друг про друга. После этого педагог принимает решение. 2. Педагог делает враждующим сторонам предложение выступить со своими претензиями на собрании. И решение он принимает после того, как участники собрания выскажут свое мнение по вопросу. 3. Если мирно разрешить ситуацию не получается, педагог принимает в отношении к участникам конфликта санкции. 4. Иногда ученику достаточно высказать отрицательные эмоции. 5. Педагогу стоит избегать публичных (особенно это актуально в работе с подростками) критичных замечаний. 6. Педагогу не нужно делать акцент на «отрицательном» поведении ученика. 7. Нужно поощрять у ребенка стремление к творчеству, дальнейшему саморазвитию. Но, в первую очередь, решение педагогической ситуации будет зависеть от причины ее появления. Поэтому педагогу нужно тщательно ее проанализировать.

Пункты анализа педагогической ситуации. 1. Характеристика социальных условий. Сюда входит определение возраста, социального статуса, влияние взрослого окружения на ребенка. Это важно для подбора правильного решения социально-педагогической ситуации. 2. Анализ причины поступков участников педагогической ситуации. В этом пункте делают анализ психологических особенностей детей, родителей и педагогов; социально-психологические предпосылки возникновения ситуации; какие взаимоотношения между участниками конфликта и педагогическая оценка. 3. Поиск решения выхода из педагогической ситуации, т. е. выбор средства достижения цели и планирование педагогической деятельности.

Пример педагогической ситуации и ее анализ. Ученики первого класса на продленке играли в подвижную игру. Мальчик и девочка случайно столкнулись друг с другом. Девочка побежала к педагогу жаловаться, что он ее стукнул. Педагог подзвала к себе мальчика и сказала, чтобы он извинился перед девочкой, потому что обижать других нельзя. Мальчик отказался, тогда педагог в качестве наказания сказала сесть на скамейку. Ребенок, обидевшись, ни с кем не играл, пока не пришла его мама. Анализ: в данном случае педагог не смогла эффективно решить проблему. Она не стала вникать в суть ситуации, не выслушав другого участника конфликта. Как ей лучше было поступить? Нужно было выслушать мальчика. Объяснить детям, что никто не виноват – это была случайность. И еще раз проговорить технику безопасности во время подвижных игр. Чтобы принять объективное решение опросить других детей. Это был пример краткого анализа педагогической ситуации.

Тема 8. Приемы психолого-педагогического взаимодействия и технология их применения в практической деятельности

В ходе решения психолого-педагогических задач приемы педагогического взаимодействия имеют в своей основе реализацию требований. Педагогические требования подразделяются:

- на прямые непосредственные (вызывают конкретное действие воспитуемого, которое обуславливается самим требованием);
 - косвенные непосредственные (приводят к определенной деятельности воспитуемого через вызванные им психологические факторы: например, интерес, другие переживания самих детей);
 - опосредованные (стимулируют действие самого воспитуемого через воздействие третьих лиц).
- Характерные черты требований:
- глубокое уважение к личности воспитанника и доверие к нему;
 - разумность, подготовленность требования, оно должно предполагать наличие реальных условий для его осуществления;
 - любое ясное, разумное требование педагога обязательно должно быть выполнено, доведено до конца;
 - педагогические требования должны быть строго обязательны для всех, едины со стороны всех воспитателей.

В отечественной психологии разработана «лестница» требований, в которой самые простые являются как бы основанием, поддерживающим более общие, в свою очередь интегрирующие в требования высшего порядка.

1. Первичное требование – предельно конкретное указание. Его функция – вызов конкретного поступка.

2. Исходное требование. Функционально направлено на закрепление определенных поступков и преобразование их в привычку.

3. Требование-правило. Функция – образование обычаев, традиций поведения.

4. Требования – моральные нормы. Функция – формирование моральных норм и превращение их в привычку.

5. Требования – нравственные принципы (моральный кодекс). Их функция состоит в выражении нравственных принципов и развитии идеалов.

Единичные педагогические требования проходят путь от первичных, вызывающих отдельные поступки, до требований – нравственных принципов. В основе складывающейся таким образом систематизации требований по содержанию лежит закономерная связь более простых элементов поведения с более сложными, а последних – с нравственными качествами личности. Между перечисленными ступенями не существует четкой границы. В то же время следует понимать, что требования высших ступеней более успешно и эффективнее реализуются на основе отработки требований низших ступеней.

Можно выделить следующие правила предъявления прямого требования:

- оно должно быть позитивным, т.е. вызывать совершенно определенный поступок, а не просто тормозить или запрещать какие-либо действия;

- должно быть инструктивным, т.е. однозначным, ясным и четким, предельно конкретным и на первых порах по возможности детализировать предполагаемые им действия;

- должно предъявляться решительно и уверенно, но спокойным тоном.

Прямое требование предполагает в своем предъявлении определенную форму инструктажа, в качестве которой могут выступать: показ; разъяснение; предостережение; предупреждение; поэтапное исполнение; предварительная демонстрация.

Предъявление прямого требования может иметь стимулирующие сопровождения:

- предваряющее деятельность образное описание результата;

- игровое оформление деятельности;

- элементы состязания;

- сопровождающие поощрения;

- ограничение времени, предоставляемого для запланированной деятельности.

Важное значение прямых непосредственных требований состоит в том, что они не только вызывают определенные, конкретные поступки, но и закладывают основы первоначального психолого-педагогического взаимодействия педагога и обучаемого.

Постепенное развитие взаимоотношений между педагогом и обучаемым приводит к возможности реализации косвенных требований, в которых цель воспитания явно не выражена. Однако эффективность таких требований может быть даже более высокой, нежели эффективность прямых требований.

Можно выделить несколько основных форм косвенных требований.

1. Косвенные требования стимулирующего плана: требование-совет; требование-одобрение; требование-просьба; требование – выражение доверия; условное требование.

2. Косвенные требования запрещающего плана, блокирующие негативное поведение: требование-намеки; требование-осуждение; требование – выражение недоверия; требование-угроза; наказание.

Косвенные требования могут органично вытекать из предъявленных ранее прямых требований или применяться без их использования и обоснованно выдвигаться в соответствии со сложившейся психолого-педагогической ситуацией. Приемы педагогического взаимодействия, в особенности приемы косвенных требований, предполагают условия эффективности применения.

Большое значение при использовании косвенных требований имеет включение в действие таких вспомогательных средств общения, как мимика, интонация, жест и др. В связи с этим косвенные требования достигают максимального эффекта, как правило, когда педагог обладает достаточно высоким уровнем профессионализма.

Зачастую на практике прямое и косвенное требования применяются как составные части сложных требований. При этом возможны, например, такие варианты, как:

- одно и то же по содержанию требование предъявляется одновременно в разных формах, каждая из которых усиливает его действие (формируется так называемое комбинированное требование);

- применение последовательного сочетания нескольких разных требований, взаимосвязанных между собой и как бы продолжающих друг друга. Рассмотренные выше виды требований являются непосредственными.

Опосредованные требования – более сложный вид требований, предъявляемых к личности через группу, других субъектов воздействия. Такие требования подразделяются на стимулирующие и запрещающие.

Опосредованные требования создают основу для формирования прочных взаимосвязей в коллективе обучаемых, оказывают сильнейшее влияние на становление характера и тех, к кому обращено требование, и тех, от кого оно исходит. Однако такой вид требований должен использоваться не в самом начале работы с обучаемыми, а только на определенном этапе развития коллектива, когда педагог владеет твердыми знаниями о воспитанниках, добился элементарной культуры в их отношениях, сформировал требовательность друг к другу.

Тема 9. Методика подготовки и проведения коллективных форм психолого-педагогической деятельности

Для современного состояния управления системой образования наиболее яркой чертой является процесс децентрализации, т.е. передачи ряда функций и полномочий от вышестоящих органов управления в органы коллективного руководства учебно-воспитательным процессом.

Общественный характер управления системой образования заключается в том, что наряду с органами государственной власти создаются общественные органы, в которые входят представители педагогического и ученического коллективов, родителей, общественности и т.п. Их участие в управлении формирует реальные предпосылки для создания творческой атмосферы и положительного психологического климата в коллективе учебно-воспитательного заведения.

Решение психолого-педагогических задач зависит оттого, в какой степени и как используется учебно-воспитательный потенциал педагогического коллектива, насколько эффективно применяются различные формы взаимодействия с субъектами обучения и воспитания.

Раскрывая главную особенность педагогического коллектива, необходимо отметить полифункциональность профессии педагога. Современный педагог одновременно выполняет функции предметника, руководителя в сфере обучения и воспитания, руководителя кружка или студии, общественного деятеля. Полифункциональность деятельности отдельных педагогов определяет полифункциональность деятельности всего педагогического коллектива. Решая профессиональные задачи, педагогический коллектив выходит за пределы учебно-воспитательного заведения. Влияние на окружающую социальную среду, формирование педагогической культуры родителей и общества в целом также становятся его неотъемлемой функцией.

Другая особенность педагогического коллектива состоит в его высокой степени самоуправляемости. Основные принципиальные вопросы жизни и коллективной деятельности – предмет обсуждения на различных уровнях управления. Подтверждение этому – деятельность совета школы, педагогического совета, методических комиссий, общественных организаций. Делегирование полномочий по вертикали рядовым педагогам создает необходимые предпосылки для формирования положительного общественного мнения в коллективе, развития самостоятельности и инициативы. Как правило, функциональные обязанности членов педагогического коллектива, его руководителей четко определены, должностные инструкции обязательны для выполнения, отработаны формы контроля и самоконтроля.

Одна из особенностей деятельности педагогического коллектива – коллективный характер труда и коллективная ответственность за результаты педагогической деятельности. Индивидуальные усилия отдельных преподавателей не принесут желаемых успехов, если они не согласованы с действиями других педагогов, если нет единства действий, требований в организации режима дня школы, в оценке качества знаний учащихся и т.д. Единство учителей

может проявляться в ценностных ориентациях, взглядах, убеждениях, но не означает однообразие в технологии психолого-педагогической деятельности.

В психолого-педагогической деятельности выделяют коллективные и индивидуальные формы работы общеобразовательного учреждения. К коллективным формам относятся заседания совета школы, педагогического совета, родительского комитета, проведение психолого-педагогических консилиумов и др.

Классные родительские собрания – традиционная форма работы. Между тем методика их проведения нуждается в совершенствовании. Один из подходов к организации классных собраний – проблемная формулировка тем, например: «Избавление от трудностей или столкновение с ними помогает воспитывать детей?», «Можно ли опоздать с воспитанием доброты, отзывчивости?» и др. Но должна быть не только проблемная формулировка, но и заинтересованность проведения собрания.

Формы организации коллективной работы изменяются, обновляются в зависимости от многих факторов. Основными факторами применения тех или иных форм выступают следующие:

- государственная политика в сфере образования, законодательные акты и документы;
- морально-психологический климат в коллективе, материально-технические возможности организации коллективной работы;
- наличие педагогического опыта, инновационная открытость и активность педагогов, уровень профессиональной готовности руководителей школы к осуществлению коллективной работы;
- конкретная ситуация в коллективе школы, в отношениях между педагогами, педагогами и учениками, педагогами и руководителями.

В организации коллективной работы нет и не может быть деления форм на новые и старые, современные и несовременные, так как их эффект зависит от индивидуальных, групповых или коллективных потребностей и возможностей.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ (УКАЗАНИЯ) К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

Основная цель проведения практического занятия заключается в закреплении знаний полученных в ходе прослушивания лекционного материала.

Практические занятия проводятся в форме дискуссии и предполагают обсуждение конкретных ситуаций, раскрывающих и характеризующих тему занятия. Обсуждение направлено на освоение научных основ, эффективных методов и приемов решения конкретных практических задач, на развитие способностей к творческому использованию получаемых знаний и навыков.

Практическое занятие по данной дисциплине проводится также в форме устного опроса студентов по плану практических занятий, предполагающего проверку знаний усвоенного лекционного материала.

В ходе подготовки к практическому занятию студенту следует просмотреть материалы лекции, а затем начать изучение учебной литературы. Следует знать, что освещение того или иного вопроса в литературе часто является личным мнением автора, построенным на анализе различных источников, поэтому не следует ограничиваться одним учебником, научной статьей или монографией, а рассмотреть как можно больше материала по интересуемой теме, представленного в системе ЭБС.

Обязательным условием подготовки к практическому занятию является изучение нормативной базы. Для этого следует обратиться к любой правовой системе сети Интернет (Консультант Плюс, Гарант и т.д.). В данном вопросе не следует полагаться на книги, так как законодательство претерпевает постоянные изменения и в учебниках и учебных пособиях могут находиться устаревшие данные.

В ходе подготовки к практическому занятию студенту необходимо отслеживать научные статьи в специализированных изданиях, а также изучать статистические материалы, соответствующей каждой теме.

Студенту рекомендуется следующая схема подготовки к практическому занятию:

1. Проработать конспект лекций;
2. Прочитать основную и дополнительную литературу, рекомендованную по изучаемому разделу;
3. Ответить на вопросы плана практического занятия;
4. Выполнить домашнее задание;
5. Проработать тестовые задания и задачи;
6. При затруднениях сформулировать вопросы к преподавателю.

При подготовке к практическим занятиям следует руководствоваться указаниями и рекомендациями преподавателя, использовать основную литературу из представленного им списка. Для наиболее глубокого освоения дисциплины рекомендуется изучать литературу, обозначенную как «дополнительная» в представленном списке.

При подготовке доклада на практическое занятие желательно заранее обсудить с преподавателем перечень используемой литературы, за день до практического занятия предупредить о необходимых для предоставления материала технических средствах, напечатанный текст доклада предоставить преподавателю.

Если при изучении отдельных вопросов возникнут трудности, студент может обратиться к преподавателю за консультацией (устной или письменной).

Таким образом, значительную роль в изучении предмета выполняют практические занятия, которые призваны, прежде всего, закреплять теоретические знания, полученные в ходе прослушивания и запоминания лекционного материала, ознакомления с учебной и научной литературой, а также выполнения самостоятельных заданий. Тем самым практические занятия способствуют получению наиболее качественных знаний, помогают приобрести навыки самостоятельной работы.

Практические занятия

Тема 1. Теоретические основы психолого-педагогической деятельности

1. Понятие о педагогической деятельности как процессе непрерывного решения профессиональных задач.
2. Педагогический труд.
3. Психолого-педагогическая задача.
4. Педагогические системы.
5. Основные принципы управления педагогическими системами и требования по их реализации.
6. Классификации педагогических задач, решаемых в педагогической системе.
7. Структура решения педагогических задач.

Тема 2. Ценностно-смысловые аспекты психолого-педагогической деятельности

1. Понятие «нравственная культура». Ценности и регулятивы как основные аспекты нравственной культуры.
2. Типы целей профессиональной деятельности педагога-психолога.
3. Ценности профессиональной деятельности педагога-психолога.
4. Образ профессии.
5. Условия личностно-профессионального развития будущего педагога-психолога.
6. Механизм самоосмысления. Проблема мотивационной готовности.
7. Содержание нравственно-личностных качеств педагога-психолога.
8. Этика отношений в системе «педагог-психолог – воспитанник».
9. Этика отношений в системе «педагог-психолог – коллеги».

Тема 3. Прогнозирование и проектирование педагогической деятельности.

1. Психолого-педагогические исследования: сущность, содержания, виды, этапы.
2. Образовательные задачи. Проектирование психолого-педагогических исследований в целях решения образовательных задач.
3. Прогностическая деятельность.
4. Конструктивно-проектировочная деятельность.
5. Организаторская деятельность.
6. Использование ролевых игр.
7. Педагогическая импровизация.

Тема 4. Использование метода наблюдения и опроса в деятельности педагога-психолога

1. Общие понятия о методе наблюдения. Характерные черты и особенности наблюдения.
2. Классификация метода наблюдения.
3. Планирование и содержание наблюдения.
4. Опрос как метод получения первичной психолого-педагогической информации.
5. Интервьюирование и анкетирование как основные формы опроса.

Тема 5 Организационные формы активного психолого-педагогического взаимодействия

1. Дискуссия (понятие, виды, особенности проведения, этапы).
2. Психолого-педагогический консилиум (общая характеристика, этапы, требования к проведению).
3. Педагогические мастерские (понятие, виды, особенности проведения).
4. Деловые игры. Организационно-деятельностные игры.
5. Обучающие тренинги.
6. Технологии развития креативности педагога.

Тема 6. Психолого-педагогическая диагностика поступков как составная часть решения педагогических задач

1. Сущность психолого-педагогической диагностики.
2. Диагностика предметных знаний и диагностика личностных и поведенческих особенностей учащихся.
3. Реализация диагностических процедур на основе основных подходов: инверсионного; прогностического; системно-интегрального.
4. Алгоритмизация диагностических процедур.

5. Основные взаимосвязанных виды педагогической диагностики.

6. Психолого-педагогическая диагностика поступков.

Тема 7. Содержание и порядок анализа психолого-педагогических ситуаций.

1. Основы психолого-педагогического анализа.

2. Понятие педагогической ситуации. Основные принципы анализа педагогических ситуаций.

3. Алгоритм анализа психолого-педагогических ситуаций.

Тема 8. Приемы психолого-педагогического взаимодействия и технология их применения в практической деятельности.

1. Классификация приемов психолого-педагогического взаимодействия.

2. Приемы управления педагога-психолога своим поведением.

3. Приемы организации непосредственного педагогического взаимодействия с воспитанниками и их коллективами.

4. Общепедагогические приемы.

5. Условия, при которых использование приема эффективно или неэффективно.

6. Приемы психолого-педагогического взаимодействия на основе педагогического требования. Виды педагогических требований.

7. Учет возрастных особенностей детей в технологии применения приемов психолого-педагогического взаимодействия.

Тема 9. Методика подготовки и проведения коллективных форм психолого-педагогической деятельности.

1. Общая характеристика коллективных форм психолого-педагогической деятельности.

2. Порядок подготовки и проведения общих собраний.

3. Психолого-педагогический консилиум.

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Для работы со студентами рекомендуют к применению следующие формы самостоятельной работы.

Работа с литературой

Важной составляющей самостоятельной внеаудиторной подготовки является работа с литературой ко всем занятиям: семинарским, практическим, при подготовке к зачетам, экзаменам, тестированию, участию в научных конференциях.

Один из методов работы с литературой – повторение: прочитанный текст можно заучить наизусть. Простое повторение воздействует на память механически и поверхностно. Полученные таким путем сведения легко забываются.

Более эффективный метод – метод кодирования: прочитанный текст нужно подвергнуть большей, чем простое заучивание, обработке. Чтобы основательно обработать информацию и закодировать ее для хранения, важно провести целый ряд мыслительных операций: прокомментировать новые данные; оценить их значение; поставить вопросы; сопоставить полученные сведения с ранее известными. Для улучшения обработки информации очень важно устанавливать осмысленные связи, структурировать новые сведения.

Изучение научной учебной и иной литературы требует ведения рабочих записей. Форма записей может быть весьма разнообразной: простой или развернутый план, тезисы, цитаты, конспект.

План – структура письменной работы, определяющая последовательность изложения материала. Он является наиболее краткой и потому самой доступной и распространенной формой записей содержания исходного источника информации. По существу, это перечень основных вопросов, рассматриваемых в источнике. План может быть простым и развернутым. Их отличие состоит в степени детализации содержания и, соответственно, в объеме.

Выписки представляют собой небольшие фрагменты текста (неполные и полные предложения, отделы абзацы, а также дословные и близкие к дословным записи об излагаемых в нем фактах), содержащие в себе квинтэссенцию содержания прочитанного. Выписки представляют собой более сложную форму записи содержания исходного источника информации. По сути, выписки – не что иное, как цитаты, заимствованные из текста. Выписки позволяют в концентрированной форме и с максимальной точностью воспроизвести наиболее важные мысли автора, статистические и даталогические сведения.

Тезисы – сжатое изложение содержания изученного материала в утвердительной (реже опровергающей) форме. Отличие тезисов от обычных выписок состоит в том, что тезисам присуща значительно более высокая степень концентрации материала. В тезисах отмечается преобладание выводов над общими рассуждениями. Записываются они близко к оригинальному тексту, т.е. без использования прямого цитирования.

Аннотация – краткое изложение основного содержания исходного источника информации, дающее о нем обобщенное представление. К написанию аннотаций прибегают в тех случаях, когда подлинная ценность и пригодность исходного источника информации исполнителю письменной работы окончательно неясна, но в то же время о нем необходимо оставить краткую запись с обобщающей характеристикой.

Резюме – краткая оценка изученного содержания исходного источника информации, полученная, прежде всего, на основе содержащихся в нем выводов. Резюме весьма сходно по своей сути с аннотацией. Однако, в отличие от последней, текст резюме концентрирует в себе данные не из основного содержания исходного источника информации, а из его заключительной части, прежде всего выводов. Но, как и в случае с аннотацией, резюме излагается своими словами – выдержки из оригинального текста в нем практически не встречаются.

Конспект представляет собой сложную запись содержания исходного текста, включающая в себя заимствования (цитаты) наиболее примечательных мест в сочетании с планом источника, а также сжатый анализ записанного материала и выводы по нему.

При выполнении конспекта требуется внимательно прочитать текст, уточнить в справочной литературе непонятные слова и вынести справочные данные на поля конспекта. Нужно выделить

главное, составить план. Затем следует кратко сформулировать основные положения текста, отметить аргументацию автора. Записи материала следует проводить, четко следуя пунктам плана и выражая мысль своими словами. Цитаты должны быть записаны грамотно, учитывать лаконичность, значимость мысли.

В тексте конспекта желательно приводить не только тезисные положения, но и их доказательства. При оформлении конспекта необходимо стремиться к емкости каждого предложения. Мысли автора книги следует излагать кратко, заботясь о стиле и выразительности написанного. Число дополнительных элементов конспекта должно быть логически обоснованным, записи должны распределяться в определенной последовательности, отвечающей логической структуре произведения. Для уточнения и дополнения необходимо оставлять поля. Необходимо указывать библиографическое описание конспектируемого источника.

Самостоятельная работа студентов является обязательной для каждого студента, а её объём определяется учебным планом. Формы самостоятельной работы студентов определяются содержанием учебной дисциплины, степенью подготовленности студентов.

Самостоятельная работа – одна из важнейших форм овладения знаниями. Самостоятельная работа включает многие виды активной умственной деятельности студента: слушание лекций и осмысленное их конспектирование, глубокое изучение источников и литературы, консультации у преподавателя, написание реферата, подготовка к практическим занятиям, экзаменам, самоконтроль приобретаемых знаний и т.д.

Изучение дисциплины следует начинать с проработки рабочей программы, особое внимание уделяя целям и задачам, структуре и содержанию курса.

Тематика заданий для самостоятельной работы включает в себя вопросы для самостоятельной работы, темы рефератов.

Вопросы для самостоятельной работы:

1. Теоретические основы психолого-педагогической деятельности.
2. Психолого-педагогические исследования: сущность, содержания, виды, этапы.
3. Образовательные задачи. Проектирование психолого-педагогических исследований в целях решения образовательных задач.
4. Прогностическая деятельность.
5. Конструктивно-проектировочная деятельность.
6. Организаторская деятельность.
7. Психолого-педагогические задачи и их решение.
8. Направленность в структуре ценностных отношений педагога.
9. Ценностно-смысловые аспекты психолого-педагогической деятельности.
10. Сущность педагогической деятельности. Виды педагогической деятельности.
11. Структуры и этапы педагогической деятельности. Педагог как субъект педагогической деятельности.
12. Профессионально-обусловленные требования к личности педагога.
13. Профессиональная компетентность педагога.
14. Педагогическая экспертиза.
15. Прогнозирование и проектирование в психолого-педагогической деятельности.
16. Организация проектной деятельности.
17. Моделирование в психолого-педагогической деятельности.
18. Игра как форма педагогической деятельности (понятие, структура, функции).
19. Классификация педагогических игр.
20. Ролевые и деловые игры в педагогической деятельности.
21. Понятие дискуссии. Требования к материалу для проведения дискуссии. Способы создания проблемных ситуаций.
22. Правила и этапы проведения дискуссии.
23. Диагностика в профессиональной деятельности педагога.
24. Алгоритмизация диагностических процедур.
25. Основные взаимосвязанных виды педагогической диагностики.

26. Педагогическое общение. Этапы и средства развития педагогического общения.
27. Виды педагогических конфликтов. Приемы разрешения конфликтных ситуаций.
28. Использование метода наблюдения и опроса в деятельности педагога-психолога.
29. Методика подготовки и проведения коллективных форм психолого-педагогической деятельности.
30. Приемы психолого-педагогического взаимодействия и технология их применения в практической деятельности.
31. Содержание и порядок анализа психолого-педагогических ситуаций.
32. Учет возрастных особенностей детей в технологии применения приемов психолого-педагогического взаимодействия.

Требования к написанию реферата

Реферат по данному курсу является одним из методов организации самостоятельной работы студентов. Темы рефератов являются дополнительным материалом для изучения данной дисциплины.

Реферат должен быть подготовлен согласно теме, предложенной преподавателем. Допускается самостоятельный выбор темы реферата, но по согласованию с преподавателем.

Информация по реферату должна не превышать 10 минут. Выступающий должен подготовить краткие выводы по теме реферата для конспектирования студентов.

Рекомендации к написанию реферата.

Реферат (от лат. *refereo* – сообщаю) – краткое изложение в письменном виде или в форме публичного доклада содержания научного труда (трудов), литературы по теме.

Написание реферата – одна из основных форм организации самостоятельной формы работы студентов. Реферат по дисциплине «Психолого-педагогический практикум» предусматривает раскрытие студентам определенной проблемы на основе глубокого изучения нескольких первоисточников, предлагаемых на семинарских занятиях или для самостоятельного ознакомления.

Примерная тематика рефератов, изложенная ниже поможет сориентироваться студентам. Выбор темы реферата целесообразно производить в начале изучения курса. При ее определении полезно обратиться к тем проблемам, которые близки интересам студента, направлению его исследовательской работы (курсовой или дипломной). Это способствует более глубокому проникновению к истокам проблемы, выявлению разных концепций, подходов, мнений.

Цели и задачи реферата.

Реферат обычно пишется в процессе изучения одной из важных учебных проблем дисциплины «Психолого-педагогический практикум». Цели реферата при этом – показать как осмысленна данная проблема. Реализация этой цели достигается путем осуществления следующих задач:

- выработка навыков самостоятельной учебно-исследовательской работы;
- обучение методике анализа, обобщения, осмысления информации;
- проверка знаний студентов по изученной дисциплине.

Структура написания реферата:

1. Изучение литературы по намеченному вопросу.
2. Сбор и обобщение материала.
3. Составление плана реферата.
4. Написание реферата.
5. Оформление реферата.

Реферирование предполагает, главным образом, изложение чужих точек зрения, сделанных другими учеными выводов, однако, не возбраняется высказывать и свою точку зрения по освещаемому вопросу хотя бы в гипотетической форме как предположение, которое может быть исследовано, доказано и аргументировано впоследствии. Более того, реферат преследует цель выработки своего отношения к изучаемой проблеме.

Реферат отличается от курсовой и дипломной работы тем, что степень творчества в реферате меньше. В реферате дается только первичное осмысление и обобщение определенного объема информации, накопленной учеными и изложенная в литературе.

Обязательными требованиями к оформлению реферата являются:

- данные о студенте: Ф.И.О., курс, группа

- данные о преподавателе: Ф.И.О., должность, звание
- название дисциплины и тема
- план изложения материала с указанием страниц, глав, разделов
- содержание: обоснование выбранной темы, ее теоретические основы, непосредственное изложение содержания
- выводы
- библиография
- приложения (при необходимости)

План реферата позволяет студенту выделить основные вопросы, подобрать труды педагогов, внесших в решение проблемы определенный вклад, соблюсти хронологию в изложении материала и т.д.

Приступая непосредственно к изложению содержания реферата, в соответствии с планом, полезно предварить его кратким определением понятий, которые могут быть сформулированы с современной точки зрения и позволят студенту актуализировать знания, полученные из других учебных курсов и сосредоточить внимание на тех исторических идеях, которые существенно повлияли на развитие образования и педагогической мысли, либо выявить те, что остались вне поля ее зрения. Определение основных понятий даст возможность студенту выбрать те составные части проблемы, на которых они хотят остановиться подробнее, что может быть специально оговорено в реферате.

Изложение содержания проблемного реферата может быть оформлено по-разному. Легче всего для студентов представить взгляды на проблему разных педагогов, но, как правило, подобная форма грешит стремлением только перечислять факты, а не сравнивать различные подходы. В таком случае реферат в заключительной части должен содержать достаточно обширные, обоснованные, доказательные выводы. Целесообразнее пойти по другому пути: выделить отдельные вопросы и изложить взгляды на них педагогов различных временных эпох. В этом случае обычно возникает необходимость в промежуточных выводах, на основе которых можно сделать общее заключение.

При оформлении списка литературы необходимо руководствоваться общими требованиями. При этом следует указать все первоисточники со ссылкой на то, откуда они взяты (хрестоматия, избранные сочинения, собрания сочинений и т.д.).

При оформлении рефератов можно использовать рисунки, иллюстрации, схемы, таблицы, помогающие четко и образно изложить материал.

Сбор материала.

В процессе изучения литературы используют методы конспектирования и выписок. Конспект – это краткое выражение основного содержания статьи или книги, главного смысла, пересказанного своими словами или в виде цитат.

Конспекты бывают нескольких видов:

- плановые,
- текстуальные,
- свободные,
- тематические.

Плановые конспекты – это конспектирование книги по ее плану, по разделам, главам и параграфам; такой конспект полностью отражает структуру произведения; его можно строить в форме вопросов и ответов. Второй вид конспекта представляет собой собрание цитат, которые дают основное содержание книги через авторские высказывания наиболее важных идей. Третий вид конспекта – комбинированный – сочетает цитаты с пересказом своими словами содержания отдельных разделов. Четвертый предполагает подбор цитат из разных источников или пересказ чужих мыслей, разнесенных по рубрикам, по пунктам плана, раскрывающим содержание плана.

Метод конспектирования применяют в том случае, если по теме реферата имеется одна или две монографии, которые нужно изучить полностью, от начала до конца.

Метод выписок используется в случае, если литературы по теме реферата много. Тогда отбирают самые фундаментальные работы для обстоятельного изучения и конспектирования,

остальные же просматривают, делая выписки в тех случаях, когда обнаруживают необходимые для раскрытия содержания темы мысли, идеи, высказывания.

Выписки, относящиеся к выбранной теме, можно складывать в отдельный конверт, папку, а при работе на компьютере – в отдельный файл. Туда же помещают собственные мысли и соображения, которые приходят в голову в связи с чтением литературы.

Составление плана реферата

План реферата отражает в концентрированном виде его суть. Это схематическое выражение того, что хочет сказать автор. Учитывая ограниченный объем внимания человека, план должен быть лаконичным, чтобы можно было, взглянув на него, легко понять, что стоит за ним, что будет раскрыто в тексте.

План может составляться разными способами:

- 1) взять за исходную точку избранную тему и, исходя из нее, сформулировать цели и задачи, они дадут название разделов и параграфов реферата;
- 2) исходить из собранного материала, логика которого подскажет структуру изложения;
- 3) смешенный, сочетающий оба подхода.

Обычная структура планов включает в себя:

1. Введение, в котором содержатся обоснование темы и ее значимости, объяснение причин почему выбрана именно данная тема, тем обусловлен интерес к ней. Затем, дается обзор литературы по выбранной теме. Желательно, чтобы была предложена классификация существующих точек зрения на проблему, если она достаточно хорошо изучена. Если же она изучена плохо, не привлекала к себе внимание ученых, то это нужно отметить, так как возможность для творчества здесь увеличивается. Во введении должна быть четко сформулирована цель, которую студент ставит перед собой и задачи, с помощью которых он будет эту цель реализовывать.

2. Основная часть реферата, которая обычно состоит из двух разделов:

- А) теоретического осмысления проблемы;
- Б) изложение эмпирического материала, который аргументировано подтверждает изложенную в первом разделе основной части теорию.

При этом нужно отметить, что цитата с оценочным суждением не считается аргументом. Основная часть должна соотноситься с поставленными задачами. Возможна разбивка основной части на столько параграфов, сколько поставлено задач.

3. Заключение содержит результаты осмысления проблемы, выводы к которым приходит автор реферата, а также оценку значимости этих выводов для практики или дальнейшего изучения проблемы (так как не редко реферат перерастает в курсовую или дипломную работу). Выводы должны соответствовать поставленным задачам.

Правила оформления.

Реферат выполняется на стандартных листах формата А4, которые сшиваются любым способом слева и помещаются в обложку. Реферат может быть выполнен от руки (разборчивым почерком), на пишущей машинке или на компьютере на одной стороне листа (кегель 12 через 1,5 межстрочный интервал, поля по 2 см со всех сторон). Страницы реферата должны быть пронумерованы, на титульном листе номер страницы не указывается, но он учитывается в общем числе страниц. Примерный объем реферата 20 страниц. Ссылки на использованную литературу обязательны, так как в этом проявляется культура уважения к чужой мысли. Существуют правила цитирования:

- заключать чужой текст в кавычки;
- в случае, если чужая мысль дана в пересказе своими словами в этом случае так же необходима ссылка;
- цитата должна быть законченным по содержанию отрывком текста, если фраза сокращена, то опущенные элементы заменяются многоточием;
- допускается замена устаревших форм написания современными, с обязательной оговоркой;

– если из цитируемого отрывка не понятно о ком или о чем идет речь, возможна вставка с пояснением (в круглых скобках) с указанием на лицо или предмет, после чего следует пометка инициалов автора реферата.

Библиографическое описание выполняется в соответствии с принятыми правилами.

Критерии оценки реферата

За две недели до защиты студент подает работу преподавателю на рецензию.

1. Работа оценивается преподавателем или рецензентом по 5-бальной системе.

2. При оценке работы рецензент учитывает объем библиографии (книги, статьи, документы, письма и т.д.) и объем текста. Учитывается, сумел ли автор подобрать достаточный список литературы, необходимый для осмысления вопроса, обозначенного в качестве темы. Работы с объемом библиографии менее 3-х единиц и объемом текста менее 6 машинописных листов к рассмотрению не принимаются.

3. Содержание реферата оценивается по следующим критериям:

3.1. Составление логически обоснованного плана, соответствующего сформулированной цели и поставленным задачам.

3.2. Полнота раскрытия темы (удалось ли ему собрать необходимый материал и осмыслить его правильно).

3.3. Соответствие содержания и отобранной литературы заявленной теме.

3.4. Наличие основной идеи (звучит во введении, заключении и проходит «красной нитью» через основную часть).

3.5. Использование научной терминологии, а также использование первоисточников.

3.6. Умение сравнивать, сопоставлять взгляды, позиции, анализировать фактический материал, прослеживать преемственность, развитие идей, выявлять аналогии или альтернативы современным точкам зрения и науке и практике.

3.7. Наличие собственных оценок, мнений.

3.8. Общая структура реферата: правильное распределение времени на введение, основную часть, заключение.

3.9. Достаточная обоснованность выводов, их полнота и соответствие поставленным задачам.

3.10. Какие методы в работе над рефератом студент использовал.

3.11. Соответствие работы требованиям объективности, корректности, грамотности, логичности, аргументированности, доказательности, ясности стиля и четкости изложения.

4. Наличие наглядности.

5. Правильное оформление реферата в целом, ссылки на использованные источники, список литературы.

Темы рефератов:

1. Ценностно-смысловые аспекты психолого-педагогической деятельности.

2. Педагог-психолог в педагогическом коллективе образовательного учреждения.

3. Личностный и профессиональный потенциал педагога-психолога.

4. Современный учитель и ученик как субъекты образовательного процесса.

5. Психолого-педагогическая диагностика в профессиональной деятельности педагога-психолога.

6. Задачи и методы психологической диагностики.

7. Задачи и методы педагогической диагностики.

8. Формы психологической помощи в профессиональной деятельности педагога-психолога.

9. Консультирование как форма психологической помощи субъектам образовательного процесса.

10. Коррекционная и развивающая форма работы с субъектами образовательного процесса.

11. Психологическое просвещение и профилактика в профессиональной деятельности педагога-психолога.

12. Формы и содержание психолого-педагогической профилактики.

13. Формы и содержание психологического просвещения.

14. Моделирование и прогнозирование образовательного процесса.

15. Прогнозирование результатов взаимодействия субъектов образовательного процесса.
16. Моделирование образовательных и педагогических ситуаций.
17. Способы развития интеллектуально-творческого потенциала личности.
18. Способы развития мотивационно-профессионального потенциала личности.
19. Создание образа современного ученика (воспитанника) с различных социальных позиций.
20. Особенности представлений об идеальном и реальном педагоге с различных социальных позиций.
21. Проблемы в процессе взаимодействия педагога и ребенка в современных условиях.
22. Методы психодиагностики.
23. Диагностика познавательных процессов (подбор и апробация методик).
24. Диагностика типологических особенностей личности (подбор и апробация методик).
25. Диагностика межличностных отношений (подбор и апробация методик).
26. Референтометрия и возможности ее использования в деятельности педагога-психолога.
27. Диагностика качества профессиональной деятельности учителя.
28. Диагностика уровня социального развития школьника.
29. Педагогическая диагностика в профориентационной работе учителя.
30. Содержание понятия «психопрофилактика» и формы психопрофилактической работы