

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Майкопский государственный технологический университет»

«УТВЕРЖДАЮ»

проректор по научной работе и
инновационному развитию,
д-р филос. наук, проф.

Т.А. Овсянникова



20 23 г.

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ»

СРОК ОБУЧЕНИЯ 72 АКАДЕМИЧЕСКИХ ЧАСА

Майкоп

1. Цель и задачи реализации программы.

Целью дополнительной профессиональной программы повышения квалификации является повышение профессиональной компетентности педагогических работников образовательных организаций, формирование у слушателей знаний умений в области психологии и педагогики, представления об особенностях, закономерностях обучения в рамках профессионально-педагогического процесса в системе СПО.

Задачи реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации:

- формирования у слушателей представлений о тенденциях развития теории и практики образования;
- формирования у слушателей представления об обучении и воспитании как составляющих целостного педагогического процесса;
- ознакомления с базовыми категориями и понятиями психологической науки, с разнообразной проблематикой общей психологии личности и познания.
- освоение ориентиров для решения конкретных вопросов психологии и педагогики;
- обновление и расширение профессиональных знаний, стимулирование их творческого роста;
- поиск эффективных средств, обладающих высоким психолого-педагогическим потенциалом, способствующих воспитанию современного подрастающего поколения: человека высоконравственного, культурного, духовно богатого, способного успешно адаптироваться к процессам, происходящим в современном мире.

2. Требования к результатам обучения

В процессе изучения дисциплины слушатели должны:

Знать:

- Законодательство Российской Федерации и субъектов Российской Федерации в сфере образования;
- Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования;
- основные направления и стратегические цели развития системы общего образования детей в Российской Федерации;
- нормативно-правовые акты и документы федерального и регионального уровней, на основе которых осуществляется воспитательный процесс в общеобразовательной организации;
- нормативно-правовую базу, регламентирующую деятельность учебно-воспитательного процесса в ОО;
- современные подходы, методы, технологии и инструменты мониторинга и оценки результатов внеурочной деятельности учащихся образовательной организации;
- особенности проектирования внеурочной деятельности в общеобразовательной организации;
- современные воспитательные технологии;
- способы организации воспитательного процесса в ОО в современных условиях;
- методику подготовки, проведения и анализа учебного занятия в рамках внеурочной деятельности; - разнообразные формы воспитательной работы в школе; - современные теории эффективных воспитательных систем; - методики определения уровня развития педагогического коллектива и ученического коллектива.

Уметь:

- учитывать при определении стратегических ориентиров развития своей образовательной организации государственную политику в области образования и ориентироваться в правовом поле в общеобразовательных организациях;

- ориентироваться в системе нормативно-правового регулирования педагогической деятельности;
- использовать педагогически обоснованные формы, методы, способы и приемы организации контроля и оценки освоения дисциплины;
- определять методы, средства и формы воспитания, исходя из задач образовательного процесса;
- учитывать в профессиональной деятельности особенности потребностно-мотивационной сферы обучающегося;
- применять в профессиональной деятельности современные воспитательные технологии;
- проектировать программу воспитания и социализации.

Владеть:

- методом системно-деятельностного подхода к организации процесса взаимодействия с обучающимися;
- методами оценки актуальности, инновационного потенциала и реализуемости новшеств;
- методами организации общественных объединений;
- методами анализа и самоанализа воспитательного процесса;

Овладеть компетенциями:

- компетенция личностного самосовершенствования.
- способность к дифференциации учебных и воспитательных целей на практические задачи с последующим определением путей их решения;
- общепсихологическая компетенция: умение использовать психологические знания в работе, способность ориентироваться, оценивать психологическую ситуацию в отношениях с обучающимся и коллективом обучающихся и избирать рациональный способ общения;
- владение технологиями устного и письменного общения, включая общение через Интернет;
- способность демонстрировать и применять углубленные знания в избранной области с учетом современных принципов научного исследования (интегративность, антропоцентричность, коммуникативность, функциональность и др.);
- способностью к критическому анализу и оценке современных научных достижений, генерированию новых идей при решении исследовательских и практических задач, в том числе в междисциплинарных областях;
- способностью планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития.

3. Содержание программы

Учебный план

программы повышения квалификации

«Актуальные вопросы педагогики и психологии среднего профессионального образования»

Категория слушателей – преподаватели средних учебных заведений

Срок обучения - 72 часа.

Форма обучения – без отрыва от работы

Учебно-тематический план

программы повышения квалификации

«Актуальные вопросы педагогики и психологии среднего профессионального образования»

№ п/п	Наименование разделов и тем	Всего, час.	В том числе	
			лекции	СРО
1	2	3	4	5
1	Актуальность психологических знаний в работе педагога	4	2	2
2	Психология личности и познания	8	6	2
3	Психологические процессы, свойства и состояния	4	2	2
4	Педагог в мире профессиональной деятельности	4	2	2
5	Студент как субъект учебной деятельности	8	6	2
6	Конструктивные способы разрешения конфликтов, как одна из задач воспитательной деятельности общеобразовательных организаций.	6	4	2
7	Мотивация как психологическая категория.	4	2	2
8	Педагогическое общение как форма взаимодействия субъектов образовательного процесса	4	2	-
9	Технология тьютерства в системе СПО	8	4	4
10	Профессиональное выгорание педагогов	6	4	2
11	Ресурсы противодействия выгоранию	8	4	4
12	Воспитательная работа с обучающимися с особыми образовательными потребностями	8	6	2
	Итого	72	44	28

4. Учебная программа повышения квалификации **«Актуальные вопросы педагогики и психологии среднего профессионального образования»**

Тема 1. Актуальность психологических знаний в работе педагога **(4 часа)**

Психология – это основа педагогической деятельности, так как для развития личности ребенка нужно знать, как эту личность изучить. Именно навык психодиагностики ощутимо помогает педагогам, влияет на качество учебного и воспитательного процессов, а также на результаты, которые демонстрируют ученики.

В своей работе педагоги сталкиваются со множеством трудностей: кто-то не умеет увидеть в ученике целостную личность, учесть все его проявления, выявить причинно-следственные отношения и наметить пути развития; а кто-то оценивает способности ученика только исходя из показателей успеваемости. Системные знания по психологии помогут избежать этих ошибок и добиться наилучшего результата в профессиональной деятельности.

Знания психологии также помогут педагогу:

- стать надежным другом каждому ребенку;
- учитывать в процессе обучения хрупкость и ранимость детской психики;
- понимать сильные и слабые стороны ученика;
- выявить внутренние стремления ребенка, его потребности и мотивы;
- уметь не только слушать, но и слышать каждого воспитанника;
- создать для детей комфортную среду для обучения, творчества и дружбы;
- тактично и бесконфликтно общаться и взаимодействовать с коллегами;
- выстроить доверительные отношения с родителями.

Все вышесказанное дает абсолютную уверенность в том, что современные педагоги остро нуждаются в психологических знаниях.

В условиях стремительных инноваций в сфере образования учителям и педагогам приходится многому учиться заново, а иногда даже переучиваться. Конечно, знания в области психологии учитель получает еще, будучи студентом педагогического учебного заведения. Но, как признаются сами педагоги, зачастую этих знаний недостаточно. Начиная работать по специальности, они сталкиваются с нехваткой вспомогательных психологических навыков. И вот тут-то на помощь приходит дополнительное профессиональное образование.

Множество обучающих организаций и заведений сейчас предлагают пройти программы профпереподготовки и повышения квалификации в режиме онлайн, что очень удобно в нынешней нестабильной ситуации. Онлайн-курсы – это также отличное решение для тех, кто хочет обучаться без отрыва от основной работы.

ДПО по психологии подойдет педагогам, которые:

- желают лучше разбираться в себе и в людях;
- хотят изучить дополнительные психологические тактики, необходимые для эффективной профессиональной деятельности;
- стремятся проводить консультации по психологии для детей и их родителей.

Педагогика должна строиться на основе данных педагогической психологии. Если педагогика хочет воспитать, обучить и развить человека во всех отношениях, то она должна прежде всего узнать его тоже во всех отношениях - эта мысль К.Д. Ушинского остается актуальной и сегодня. Знание психологических механизмов усвоения и педагогических условий, в которых они реализуются, составляет необходимую основу для разработки методик обучения и воспитания, выступающих как главное средство педагогической деятельности.

Невозможно осмысленно пользоваться и тем более разрабатывать методики обучения и воспитания, не зная психологических закономерностей и педагогических принципов, на которых они основываются.

Для профессионального развития учителям и психологам, прежде всего, следует знать психологические особенности детей школьных возрастов, так как в своей деятельности они должны (и это является необходимым условием) учитывать выявленные особенности их психологии, ибо их отношение к учебной деятельности и другим школьным делам. А также к личности самого учителя и вообще к взрослым в разные возрастные периоды школьного детства существенно различаются.

Формирование нравственности личности, становления ее активной жизненной позиции, формирование психологических качеств в контексте гармонично и всесторонне развитой личности. В научный обиход, в официальные документы все более прочно входит понятие «пожизненное воспитание», которое включает необходимость человека заниматься самовоспитанием, совершенствованием всю свою жизнь. Под самовоспитанием понимают систематическую и сознательную деятельность человека, направленную на саморазвитие и формирование своей культурной базы. «Никто не становится хорошим человеком случайно» – писал древний ученый, философ Платон.

Воспитание – это та категория, которая обладает определенной степенью непредсказуемости. В подтверждение этому приведем в пример юмористический рассказ Б. Шоу, в котором он описывает, как беременная молодая леди ежедневно ходила в музей любоваться картиной с изображением красивого, мужественного всадника, мечтая, что ее будущий сын будет похож на него. Однако, родившись, сын больше походил во всем на лошадь всадника.

Воспитание представляет собой не разовую акцию, а устойчивую систему. Под системой воспитания понимают совокупность взаимосвязанных целей и принципов организации воспитательного процесса, методов и приемов их поэтапной реализации в рамках определенной социальной культуры (семьи, школы, вуза, государства) и логике выполнения социального заказа. Современный «социальный заказ» представлен в требованиях к молодому поколению: инициативность, открытость, ответственность, коммуникабельность, предприимчивость и др.

Качество воспитания во многом зависит от личности самого педагога и его веры в ребенка (ученика). Если значимость личности педагога в процессе воспитания ни у кого не вызывает сомнения (это педагогическая аксиома), то вопрос веры в педагогической практике нередко остается «за кадром» педагогического процесса. Если мы относимся к ребенку как к способному, ответственному, дисциплинированному и даем ему это понять — мы создаем предпосылки для того, чтобы он и в самом деле таковым становился. В противном случае отрицательное отношение запустит механизм самореализующегося предсказания («эффект Пигмалиона»), но в обратную сторону. Ребенок будет плохо относиться к себе, а педагог тем самым заложит в основу воспитания формирование будущего комплекса неполноценности.

Движущимися силами воспитания являются противоречия:

противоречие между имеющимся (наличным, актуальным) уровнем развития и новым, который ориентирован на достижение все более высоких потребностей (коротко это можно сформулировать как противоречие между «могу» и «хочу»);

противоречие между требованиями среды к человеку и его возможностями удовлетворить эти требования (коротко это можно сформулировать как противоречие между «надо» и «могу»).

В качестве критериев оценки воспитанности человека принимают:

- «добро» как поведение на благо другого человека (группы, коллектива, общества в целом);
- «истину» как руководство при оценке действий и поступков;
- «красоту» во всех формах ее проявления и созидания.

Содержание и закономерности воспитания. Содержание воспитания – это система качеств и свойств личности, ставшая предметом воспитания: совокупность устойчивых убеждений, знаний, систем норм, правил поведения, навыков и умений деятельности и отношений с людьми. По направленности – это нравственное, интеллектуальное, эстетическое, физическое, трудовое. Все эти направления взаимосвязаны, важно представлять их единство и не потерять, не снизить ценность каждого из них, последствия от этого могут быть самыми плачевными.

Теоретические исследования и педагогический опыт позволяют выделить ряд закономерностей в воспитательном процессе. Закономерности воспитания выступают факторами и условиями продуктивного воспитательного взаимодействия и воздействия на объект воспитания.

Отношение сотрудничества в воспитательном взаимодействии прямо пропорционально эффективности процесса воспитания. Отношения сотрудничества должны быть устойчивыми и постоянными.

Соответствие цели и организации воспитательного процесса – естественный фактор эффективности воспитания. Дисбаланс цели и организации воспитательного акта дает прямо противоположные результаты.

Воспитание связано с реалиями жизни. Однако, если жизненная практика чревата проблемами, важно воспитание таких свойств личности, которые помогли бы противостоять мерзостям жизни, бороться против них и не вступать с ними в компромисс.

Продуктивность воспитательных воздействий зависит от соответствия субъективных и объективных факторов и условий воспитания.

Обоюдная нацеленность субъектов воспитания на интенсивное формирование воспитуемых качеств и заряженность воспитуемого на самовоспитание – одно из необходимых условий эффективного воспитания.

Единство воспитания и обучения – еще одна закономерность педагогического процесса. Взаимосвязь воспитания и обучения настолько очевидна, что она воспринималась долгое время как аксиома. В девяностых годах XX века у нас в России произошел разрыв этих отношений. Государственные учебные заведения сделали ставку на обучение. Распались все школьные детские организации, были аннулированы должности воспитателей (либо они существовали формально), снизилась воспитательная роль классных руководителей (кураторов). Воспитанием должны были заниматься родители и досуговые клубы, кружки (количество которых резко сократилось). Сегодня мы с опозданием признали свою стратегическую ошибку в педагогике. Выпущены указы об усилении роли воспитательной работы в образовательных организациях всех уровней. Чтобы не повторить данной ошибки в будущем, важно еще раз определиться в главном: воспитание неразрывно от обучения, в процессе которого оно осуществляется (через содержание, формы, средства обучения). Это именно тот тип отношений между двумя процессами, в котором они как бы сливаются воедино. В такой форме воспитание входит в учебный процесс, который определяется как воспитывающееся обучение.

Воспитание определяется качеством воспитательного воздействия – совокупностью участвующих в нем психологических свойств воспитуемой личности: интеллектом, чувственно-эмоциональной сферой, волей, характером, направленностью личности, способностями и т.д.

Воспитание эффективно при условии, если задействованы сенсорная, психомоторная и вербальная и невербальная сферы личности.

Воспитание зависит в значительной мере от характера взаимодействия воспитуемых в коллективе.

Обобщая, можно констатировать, что сложность, многоаспектность и многофакторность процесса воспитания свидетельствует о наличии безграничности закономерностей, вытекающих из фундаментальных принципов воспитания. Теория и практика воспитания постоянно обогащается. В связи с этим предполагается «открытость» педагогического знания о человеке в процессе его воспитания, появление новых аспектов

содержания воспитания и становление новых воспитательных традиций, основанных на тех или иных закономерностях.

Специфика процессов обучения и воспитания, входящих в целостный педагогический процесс. Единство процессов обучения и воспитания не означает, что они не имеют своих специфических особенностей. Известно, что А. С. Макаренко писал: «Я считаю, что воспитательная область – область чистого воспитания – есть в некоторых случаях отдельная область, отличная от методики преподавания».

Охарактеризовать эти отличия процессов обучения и воспитания не столь просто, так как в реальном педагогическом процессе, прежде всего, бросается в глаза их общность: процесс обучения осуществляет функцию воспитания, а процесс воспитания не возможен без обучения воспитуемых определенным нормам, правилам поведения, деятельности, общения и пр. Вот почему при сравнении этих процессов надо обязательно опираться на весьма важный методологический принцип выделения доминирующих функций обучения и воспитания.

Если сравнить основные функции процессов обучения и воспитания, то в первую очередь надо отметить, что оба они реализуют в единстве три основные функции - образовательную, воспитательную и развивающую. Но процесс обучения вносит особый вклад в образовательную функцию, а процесс воспитания – в воспитательную. Оба они являются исходной основой для осуществления развивающей функции обучения. Расширяя тезис Л. С. Выготского о том, что обучение идет впереди развития, можно сказать, что развитие создает благоприятные предпосылки для более успешного обучения и воспитания на последующих этапах педагогического процесса. Итак, обучение и воспитание имеют определенные доминирующие функции в формировании всесторонне развитой личности.

Соответственно имеют свои доминирующие характеристики задачи и содержание этих процессов. В содержании обучения превалирует формирование научных представлений, понятий, законов, теорий, специальных и общеучебных умений и навыков. Этот процесс одновременно содействует решению задач воспитания и развития, формируя диалектико-материалистическое мировоззрение обучаемых.

В содержании воспитания превалирует формирование убеждений, норм, правил, идеалов, социально значимых отношений, установок, мотивов, способов и правил общественно ценного поведения идейно-политического, нравственного, трудового, эстетического и гигиенического характера.

Процесс воспитания одновременно влияет и на образованность личности, служит непосредственным фактором стимулирования активности школьников в учении.

Говоря более обобщенно, можно утверждать, что оба процесса одновременно влияют на сознание, деятельность, отношения, волю и эмоции личности. Но процесс обучения особенно непосредственно формирует сознание личности, а через него и другие названные параметры, опираясь в свою очередь на уровень их сформированности. Процесс же воспитания прежде всего обращен к отношениям, действиям и эмоциям личности, опираясь на которые он весьма сильно влияет на ее поведение.

Процессы обучения и воспитания ведут к общему развитию личности. Но первый из них преимущественно влияет на интеллектуальную, а второй на мотивационную и действенно-эмоциональную сферы. Благодаря этому процесс обучения выступает в роли одного из средств воспитания, а процесс воспитания выступает в роли одного из стимулирующе - мотивационных факторов обучения.

Тема 2. Психология личности и познания. (8 часов.)

Понимание личности в свете различных подходов, этимология слова *персона*. Общие положения различных определений в категории «личность». Классификация проявлений личности, предложенная А.Г.Асмоловым. Богатство феноменологии личности. Междисциплинарный статус проблемы личности. Неоднозначность положения, которое занимает личность в ходе исследования. Предмет психологии личности. Принципы

психологии личности и проблемы ее изучения. Уровни развития субъекта по Л.И.Анциферовой. Методы исследования личности.

Личность - одно из центральных понятий в психологии, и каждый психологический подход или направление имеет свою, отличающуюся от других, теорию личности. Действительно, из всех проблем, с которыми сталкиваются люди науки, вероятно, наиболее серьезной является загадка природы человека. Трудность состоит именно в том, что между всеми нами очень много различий. Люди отличаются друг от друга и внешним видом, и поступками, часто чрезвычайно сложными и непредсказуемыми. Среди шести с лишним миллиардов людей на планете не встретишь в точности похожих друг на друга, и эти различия усложняют, а иногда делают вообще невозможным решение задачи по установлению того общего, что объединяет всех землян, всех представителей человеческой расы. Сравним, например, серийного убийцу, великого самоотверженного ученого, наркомана, коррумпированного политика, священника, космонавта или военного... Да, у этих людей одни и те же органы тела, мышцы, ткани, даже свойства психики, но что еще может их объединять? Изучая человека, мы обнаруживаем гигантское разнообразие основополагающих ценностей, устремлений, мотивов и стилей жизни.

Астрономия и астрология, теология, философия, различные виды оккультных наук, литература и все социальные науки, биология и химия - вот лишь некоторые из наук, которые предпринимают попытки понять всю сложность человеческого поведения и проникнуть в самую суть человека. Сегодня проблема понимания человеческой личности стоит остро как никогда - большинство серьезных недугов человечества - стремительный рост численности населения, глобальное потепление, загрязнение окружающей среды, ядерные отходы, терроризм, наркомания, расовые предрассудки, нищета и глобальный экономический кризис - являются следствием поведения жителей нашей планеты. Вполне вероятно, что будущее, само существование человеческой цивилизации будут зависеть от того, насколько мы продвинемся в понимании себя и других.

Истоки психологии можно найти у древних греков и римлян. Более двух тысяч лет назад философы вели дискуссии по поводу тех же вопросов, которые и сейчас вызывают затруднения у психологов. Однако формально рождение психологии как самостоятельной дисциплины датируется 1879 годом, когда в Лейпциге (Германия) Вильгельм Вундт основал первую лабораторию для экспериментального изучения психических явлений.

В последующие годы психология переживала период бурного роста. Было выработано множество различных концептуальных моделей, позволяющих планировать научные исследования и интерпретировать экспериментальные данные.

Одним из существенных аспектов вхождения психологии в современную науку является изучение ею личности человека. Основная цель сегодняшней психологии личности - объяснить с позиций науки, почему люди ведут себя так, а не иначе. Научная психология работает с относительно простыми, четкими концепциями, доступными эмпирической проверке. Она использует выверенные и точные, насколько это возможно, методы исследования. Подобная методологическая ориентация часто предполагает и ограничения - не всякая концепция или метод могут применяться при изучении личности. Тем не менее, большинство психологов убеждены в том, что в объяснении сложной природы поведения человека наибольший вес будет иметь именно научный подход.

Современная психология личности, являясь научной дисциплиной, превращает умозрительные рассуждения о природе человека в концепции, которые могут быть подтверждены экспериментально, и не полагается на интуицию, фольклор или здравый смысл. Однако отношение к науке о личности противоречиво, поскольку ее развитие порождает и некоторые вполне естественные опасения: как бы ни заманчиво казалось понять причины, лежащие в основе тех или иных человеческих поступков, мы сопротивляемся, когда кто-то другой пытается дать объективную картину именно нашего поведения, как-то охарактеризовать нас самих.

Личность - человек как психическое целое. В.А.Ганзен определяет личность как общественный индивид, субъект и объект социальных отношений в историческом

процессе, проявляющий себя в деятельности, поведении, общении, облике. Но вообще в отечественной психологии существует четыре основных подхода к проблеме личности:

- - с позиции психологии отношений (А.Ф. Лазурский, В.Н. Мясищев);
- - с позиции психологии деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев);
- - с позиции психологии общения (Б.Ф. Ломов, А.А. Бодалев);
- - с позиции психологии установки (Д.Н. Узнадзе, А.С. Прангишвили).

А вот и определения:

«Человек есть личность в силу того, что он сознательно определяет отношение к окружающему» (С.Л. Рубинштейн).

«Личность - это человек как носитель совокупности психических свойств и качеств, определяющих социально-значимые формы деятельности и поведения» (Е.В. Шорохова).

«Понятие личности обозначает человеческого индивида как часть общества, обозначает интегрированные в нем социально-значимые черты» (И.С. Кон).

«Личность - субъект общественного поведения и коммуникации» (Б.Г. Ананьев).

«Личность - человек как носитель сознания».

(К.К. Платонов).

«Личность - человек как общественный индивидуум, субъект познания и объективного преобразования мира, разумное существо, обладающее речью и способное к трудовой деятельности» (А.В. Петровский).

«Личность - это интегрированное понятие, характеризующее человека в качестве объекта и субъекта биосоциальных отношений и объединяющее в нем общечеловеческое, социально-специфическое и индивидуально

неповторимое» (Б.Д. Парыгин).

И многие, многие определения можно встретить еще на страницах и научных, и научно-популярных изданий и в художественной литературе мира.

Вероятно, следует обратить внимание на то, что все психологи сходятся на том, что личность представляет собой единое целое, единство как в смысле структуры, интеграции психических и соматических процессов, так и в смысле структуры времени и пространства (постоянно осознает себя в различных измерениях), является динамической, переменчивой и постоянно изменяющейся, а, кроме того, обладает индивидуальными свойствами, то есть определяется как организованное и организующее структурированное целое относительно постоянных свойств (черт) характера, динамически развивающихся из врожденных задатков индивида во взаимодействии с жизненной средой, внешним миром природы и людей.

Добавим вполне известно: индивидом рождаются, личностью становятся, индивидуальность доказывают или отстаивают как собственное мнение (собственную точку зрения).

Являясь объектом изучения, личность представляет собой абстрактное понятие, которое объединяет многие аспекты, характеризующие человека: эмоции, мотивацию, мысли, переживания, восприятие и действия. Концептуальное значение личности многогранно - оно охватывает широчайший спектр внутренних психических процессов, обуславливающих особенности поведения человека в различных ситуациях. Даже в рамках всей психологии мы не найдем единственного, общепринятого значения этого термина - их может быть столько, сколько психологов, решающих данную задачу.

Отметим:

в большинстве определений подчеркивается значение индивидуальности, или индивидуальных различий. В личности представлены такие особые качества, благодаря которым данный человек отличается от всех остальных людей. Кроме того, понять, какие специфические качества или их комбинации дифференцируют одну личность от другой, можно только путем изучения индивидуальных различий;

• - в большинстве определений личность предстает в виде некоей гипотетической структуры или организации. Поведение индивидуума, доступное непосредственному наблюдению, хотя бы и частично, рассматривается как организованное или

интегрированное личностью. То есть, личность - абстракция, основанная на выводах, полученных в результате наблюдения за поведением человека;

- - в большинстве определений подчеркивается важность рассмотрения личности в соотношении с жизненной историей индивидуума или перспективами развития. Личность характеризуется в эволюционном процессе как субъект влияния внутренних и внешних факторов, включая генетическую и биологическую предрасположенность, социальный опыт и меняющиеся обстоятельства окружающей среды;

в большинстве определений личность представлена теми характеристиками, которые отвечают за устойчивые формы поведения. Личность как таковая относительно неизменна и постоянна во времени и меняющихся ситуациях - она обеспечивает чувство непрерывности во времени и окружающей обстановке.

Теории личности выполняют разные функции в психологии. Они дают нам возможность объяснить, что собой представляют люди (выявить относительно постоянные личностные характеристики и способ их взаимодействия), понять, каким образом эти характеристики развиваются во времени и почему люди ведут себя определенным образом. Теории также позволяют нам прогнозировать появление новых взаимосвязей, не изучавшихся ранее. С позиции функции предсказания теории намечают направления, в которых плановое исследование может привести к новым открытиям во многих до сих пор неизведанных областях. Однако чрезвычайно важно то обстоятельство, что все теории поведения человека создаются самими людьми.

На современном этапе развития психологической мысли все тайны человеческой психики еще не раскрыты или раскрыты не полностью. Существует множество теорий, концепций и подходов к пониманию личности и сущности человеческой психики, каждая из которых раскрывает какой-то один аспект, но не всю истину о данном явлении. Поэтому нельзя слепо принимать какую-либо теорию или концепцию и рьяно отвергать остальные, хотя бы и противоречащие друг другу - все они имеют право на существование. Для того чтобы составить полную картину познания личности, необходимо познакомиться со всеми существующими подходами к пониманию личности, рассматривающими психику человека с разных сторон.

Сегодня практически во всех психологических школах и направлениях достигнуто понимание того, что при анализе психики и рассмотрении структуры личности следует учитывать и биосоциальную природу человека, и сознательную и бессознательную психические сферы, и нерасторжимое единство познавательной, эмоциональной и волевой сфер личности, и сущность личности - самость.

Теории личности представляют собой некие организованные попытки понять поведение человека с точки зрения психологии. Эти теории имеют отношение и к общему функционированию индивидуума, и к индивидуальным различиям между людьми.

Общепринятого определения личности, повторяем, не существует (см. выше), однако большинством теорий личность рассматривается как общая идея индивидуальных различий, гипотетическая структура, развивающаяся на протяжении жизни, как сущность, объясняющая стабильные формы поведения. Сфера исследований личности в психологии и обособлена, и тесно связана с другими ее областями именно благодаря попытке синтезировать и интегрировать соответствующие принципы из всех составляющих психологии.

Психология личности - отрасль академической общей психологии, включающая разнообразие теоретических направлений, значительный багаж исследовательских находок, множество критериев, методов и приемов оценки и проведения экспериментов, а также принципы понимания и исправления патологического поведения.

Теории личности, по существу, выполняют две основные функции:

- - обеспечение понятийной, терминологической, методологической и методической основы, дающей возможность объяснять те или иные классы наблюдаемых взаимосвязанных событий;

- - предсказание событий и связей, до сих пор не изучавшихся психологами, медиками, философами, педагогами.

Теории личности можно построить на нескольких понятных и самостоятельных аспектах поведения человека: структуре, мотивации, развитии, психопатологии, психическом здоровье и изменении поведения посредством терапевтического воздействия. Основой всех теорий личности могут служить определенные исходные положения о природе человека.

Тема 3. Психологические процессы, свойства и состояния (4 часа.)

Психическая деятельность людей слишком разнообразна и сложна для того, чтобы ее можно было изучать в целом, без разделения на более простые компоненты. Поэтому для изучения и лучшего понимания психики человека ее принято представлять, как совокупность психических процессов, имеющих специфическое проявление в деятельности людей и «отвечающих» за выполнение определенных функций. Психические процессы – это внутренние психические действия и операции, которые формируются на основе внешних, практических действий индивида и выполняют по отношению к ним регулятивную функцию. Иными словами, психические процессы возникают как результат внешней деятельности и, вместе с тем, они обеспечивают выполнение этой деятельности и регулируют поведение человека.

Психические процессы обычно разделяют на три группы: познавательные, волевые, эмоциональные. Наиболее важные функции в процессах принятия решений выполняют познавательные процессы (когнитивные), к которым традиционно относят ощущение, восприятие, память, мышление, воображение и внимание. Эти процессы обеспечивают прием, хранение и переработку информации человеком при решении задач выбора. Посредством *ощущений*, или сенсорных процессов (от лат. *sensus* – ощущение) человек получает исходную информацию об окружающем мире и собственном организме, о состоянии и свойствах действительности.

В отличие от ощущений, *восприятие* – это процесс отражения не отдельных свойств, а целостных объектов и явлений действительности, имеющих некоторое предметное значение. В процессах принятия управленческих решений восприятие «отвечает» за опознание реальных объектов (людей и предметов), вовлеченных в ту или иную проблемную ситуацию.

Память – это процессы запоминания, сохранения и последующего воспроизведения индивидом его опыта. Согласно *компьютерной метафоре*, принятой в современной когнитивной психологии, различают кратковременную память (КП) и долговременную память (ДП). Процессы, протекающие в КП и ДП, играют важнейшую роль при решении задач выбора. ДП – это постоянное и надежное «хранилище» знаний и опыта человека, помогающих ему решать возникающие проблемы. Однако, как показывают психологические исследования, в процессе принятия решения непосредственно задействуется именно КП, в которой происходит обработка всей информации об альтернативах, их свойствах и других факторах, влияющих на выбор.

Важную роль в принятии решений играют процессы мышления. В психологии *мышление* понимается как обобщенное и опосредованное познание действительности. В этом определении подчеркивается именно обобщенный и опосредованный характер познания, что отличает мышление от других психических процессов, например, восприятия, когда изучаемый объект непосредственно воздействует на органы чувств индивида. Решения, в принятии которых ведущую роль играют мыслительные процессы, называют интеллектуальными. Интеллектуальные решения – это основной продукт процесса мышления, который обеспечивает генерацию новых идей, разработку вариантов, их оценку, сравнение и в итоге выбор альтернативы.

Большое значение в принятии решений имеет воображение – это психический процесс создания новых целостных образов действительности, которые возникают как результат

переработки человеком своего опыта и информации, поступающей из окружающего мира. При решении задач выбора люди сознательно «включают» процессы воображения, чтобы предвосхитить результаты будущих действий, представить возможные последствия альтернатив и ситуацию, которая может возникнуть после принятия и реализации решения.

Внимание является специфическим видом познавательных процессов и понимается как избирательная направленность сознания на тот или иной объект, сосредоточенность на этом объекте или его свойствах. В процессах принятия решений внимание обеспечивает концентрацию сознания на отдельных элементах проблемной ситуации (целях, критериях, альтернативах, факторах и др.) и селекцию информации, необходимой для оценки и сравнения альтернатив.

Качество и способы принятия управленческих решений в значительной мере зависят от психического состояния руководителя. В современной психологии под *психическим состоянием* понимается целостная реакция личности на внешние и внутренние стимулы, направленная на достижение некоторого полезного результата. Можно привести такие примеры психических состояний, как бодрость, усталость, утомление, психическое пресыщение, информационная перегрузка, апатия, депрессия, эйфория, отчуждение, скука, стресс, фрустрация, тревога, истощение и другие. Многие состояния, отрицательные по своей природе, например, усталость, апатия, депрессия и другие, приводят к ухудшению качества принимаемых решений, поскольку в этих состояниях процессы ощущения, восприятия, памяти, мышления, внимания, воображения «притупляются» и могут полностью заблокировать интеллектуальную деятельность человека. С другой стороны, такое состояние, как *эйфория* (от греч. *euphoria* – состояние удовольствия), воспринимаемое как положительное, приятное и желаемое, также нарушает «нормальное» течение психических процессов, не позволяет объективно оценить ситуацию и потому отрицательно влияет на качество решений.

Психические свойства, или качества, представляют собой наиболее устойчивые факторы, влияющие на принятие решений. Все множество разнообразных психических свойств индивида можно разделить на два класса: общие и индивидуальные. К *общим* свойствам относятся наиболее типичные и фундаментальные особенности психики, присущие всем людям, и, прежде всего, это ограничения индивидуальных возможностей по хранению и переработке информации. Например, хотя и в разной степени, но всегда ограничена скорость переработки информации человеком. Одна из причин этого явления состоит в том, что кратковременная память человека имеет ограниченный объем, что сильно влияет на принятие решений и объясняет многие эффекты, сопровождающие этот процесс. Как отмечалось выше, человек одновременно может удерживать в КП не более 72 смысловых единиц информации (чанков), что приводит к *явлению «диагностического обеднения»* в процессе принятия решения. Оно заключается в том, что в силу ограниченности объема КП люди обычно сокращают число рассматриваемых альтернатив. Реально это количество редко превосходит 4–5 вариантов.

К *индивидуальным свойствам* относятся конкретные формы, степень проявления и качественное своеобразие общих характеристик личности. Например, скорость переработки информации ограничена у всех людей, но каждый человек имеет индивидуальные пределы этого ограничения. Индивидуальные свойства личности реально взаимосвязаны и неотделимы одно от другого. Однако для удобства изучения их можно логически разделить на частные психические свойства и целостные личностные образования.

Частные свойства, или черты личности, — это уровень развития и степень выраженности у конкретного индивида отдельных психических процессов. Например, к ним относятся индивидуальные пороги ощущений, особенности восприятия, памяти и мышления, эмоциональность, волевые качества. *Целостные образования* (их называют также синтетическими проявлениями) традиционно включают такие свойства, как темперамент, характер, способности и направленность личности. Исследования показали,

что все перечисленные свойства непосредственно влияют на формирование индивидуального стиля принятия решений и косвенно на качество принимаемых решений.

Перечисленные выше индивидуальные психические свойства оказывают сильное влияние на деятельность и поведение руководителей организаций. Однако в структуре этих свойств необходимо выделить три важнейших фактора, играющих специфическую роль именно в процессах принятия управленческих решений. К ним относятся система предпочтений, уровень притязаний и когнитивные стили лица, принимающего решение (ЛПР).

Тема 4. Педагог в мире профессиональной деятельности. (4 часа.)

Профессия Учителя, Педагога, как и профессия врача, — одна из древнейших. В ней аккумулирован тысячелетний опыт преемственности поколений. По сути, педагог — это связующее звено между поколениями, носитель общественно-исторического опыта. Общественно-культурная целостность народа, цивилизации в целом, преемственность поколений во многом обусловлены ролью Школы — Учителя. В меняющемся мире профессий, общее количество которых насчитывает несколько десятков тысяч, профессия Учителя (Педагога) остается неизменной, хотя ее содержание, условия труда, количественный и качественный состав меняются. Так, социологические исследования показывают, что количественный состав учителей, например, с 1980 по 1994 г., изменяясь неравномерно по годам в городе и в сельской местности, имел до 1993 г. положительную тенденцию роста. Обращает на себя внимание факт феминизации профессии педагога во всем мире и особенно в России, где женщин-учителей более 80% [203, с. 10], что не может не сказаться на характере воспитания мальчиков, юношей, требующего мужского воздействия.

Выступая как индивидуальный субъект педагогической деятельности, педагог в то же время представляет собой общественный субъект — носитель общественных знаний и ценностей. В силу этого в субъектной характеристике педагога всегда соединяются аксиологическая (ценностная) и когнитивная (знаниевая) плоскости. При этом вторая включает также два плана: общекультурные и предметно-профессиональные знания. Являясь индивидуальным субъектом, педагог всегда представляет собой личность во всем многообразии индивидуально-психологических, поведенческих и коммуникативных качеств.

Педагогическая профессия среди других профессий

В исследованиях Е.А. Климова все многообразие профессий представлено схемами отношения человека к окружающему его миру природы, людей, техники и т.д. Предложенный им метод анализа профессий позволяет классифицировать их по предмету труда, его целям, характеру действий, орудиям труда и его условиям. По предмету труда все профессии подразделяются на биономические (природа), техномические (техника), сигномические (знаки), артономические (художественные образы) и социономические (взаимодействие людей). Е.А. Климов определяет пять схем профессиональной деятельности: «Человек—Природа», «Человек—Техника», «Человек—Знак», «Человек—Образ», «Человек—Человек».

Педагогическая профессия относится к типу «Человек-Человек». Согласно Е. А.

Климову, этот тип профессий определяется следующими качествами человека: устойчиво хорошим самочувствием в ходе работы с людьми, потребностью в общении, способностью мысленно ставить себя на место другого человека, быстро понимать намерения, помыслы, настроение других людей, быстро разбираться во взаимоотношениях людей, хорошо помнить и держать в уме знание о личных качествах многих и разных людей и т.д. Человеку этой профессиональной схемы свойственны: умение руководить, учить, воспитывать, «осуществлять полезные действия по обслуживанию различных потребностей людей»; умение слушать и выслушивать; широкий кругозор; речевая

(коммуникативная) культура; «душеведческая направленность ума, наблюдательность к проявлениям чувств, ума и характера человека, к его поведению, умение или способность мысленно представлять, смоделировать именно его внутренний мир, а не приписывать ему свой собственный или иной, знакомый по опыту»; «проектировочный подход к человеку, основанный на уверенности, что человек всегда может, стать лучше»; способность сопереживания; наблюдательность; «глубокая и оптимистическая убежденность в правильности идеи служения народу в целом»; решение нестандартных ситуаций; высокая степень саморегуляции.

При этом, если учесть, что схема «Человек—Человек» характеризуется определенным набором типических предпочтений, интересов, личностных особенностей человека (Дж. Холланд, Е. А. Климов), то его профессиональная характеристика оказывается глубоко индивидуально типизированной.

Для анализа профессиональной пригодности человека, работающего по схеме «Человек—Человек», существен перечень противопоказаний к этому типу профессиональной занятости. «Противопоказаниям к выбору профессий данного типа являются дефекты речи, невыразительная речь, замкнутость, погруженность в себя, необщительность, выраженные физические недостатки, как это ни печально, нерасторопность, излишняя медлительность, равнодушие к людям, отсутствие признаков бескорыстного интереса к человеку — интереса "просто так"». Это как бы обобщенный портрет субъекта профессии типа «Человек—Человек». Входящая в этот тип педагогическая профессия предъявляет еще целый ряд специфических требований, среди которых основные — профессиональная компетентность и дидактическая культура.

При рассмотрении педагогической деятельности с позиции предмета труда обращает на себя внимание то, что в ней аккумулированы и другие схемы отношений, и прежде всего «Человек— Знак». Знаковые, и в частности, языковые системы в педагогической деятельности являются основным средством передачи общественно-исторического опыта, в то же время сами знаковые системы представляют собой предмет усвоения. Не меньшую роль в современном образовательном процессе играет компьютерная техника. Педагог использует ее и как средство передачи знаний, и как предмет изучения, а затем и обучения.

Анализируя состав действий для каждого типа профессий, Е.А. Климов наметил четыре их группы.

1. Двигательные действия (перемещения, расположения, поворота и т.д.).
2. Познавательные (гностические) действия, куда входят действия восприятия, воображения и логические.
3. Действия межличностного общения: диагностирующие, действие-требование, действие по информационному управлению партнером.

1. Действие по согласованию усилий.

Отметим, что педагог как субъект деятельности выполняет все эти действия (в меньшей степени действия первой группы, если они только механические). Включение всех групп перечисленных действий в профессиональную деятельность педагога определяет разносторонность его интеллектуальной и поведенческой культуры.

Профессиональная деятельность может быть классифицирована в зависимости от цели, которую ставит субъект: гностической (познавательной), цели преобразования или изыскания. При этом вторая и третья связаны с постановкой задач и нахождением новых способов и средств их решения. Преобразующая деятельность соотносится с любым классом вещей, явлений, процессов. Педагогическая деятельность прежде всего предполагает у ее субъекта умение ставить и решать задачи преобразования (изменения, развития) и изыскания новых средств и способов решения этих задач.

Отмечая функциональные орудия труда — внешние и внутренние по отношению к сознанию, Е.А. Климов имеет в виду средства и способы профессиональной деятельности и прежде всего «устную и письменную речь, изображения. Речь педагога, как известно, является одной из важнейших характеристик его деятельности.

Приведенная общая характеристика педагога как субъекта педагогической деятельности на основании определения ее целей, предмета, средств, способов действий показывает всю сложность и многоаспектность этой профессии.

Выбор профессии

Отвечая на вопрос, что же определяет выбор профессии, Е.А. Климов намечает восемь основных факторов: 1) позиция старших, семьи; 2) позиция сверстников; 3) позиция школьного педагогического коллектива (учителя, классные руководители и т.д.); 4) личные профессиональные и жизненные планы; 5) способности и их проявления; 6) притязание на общественное признание; 7) информированность о той или иной профессиональной деятельности; 8) склонности. Эти факторы, безусловно, важны и для выбора педагогической деятельности в качестве профессии. Однако, как будет показано в следующей главе, одним из специфичных факторов, определяющих выбор именно этой профессии, является любовь к детям, склонность помогать им в освоении опыта. Этот фактор, по данным Н.В. Кузьминой, наиболее типичен. Другими словами, само содержание педагогической деятельности — возможность учить детей — оказывает наибольшее влияние на выбор педагогической профессии. Ее случайный выбор, по данным исследований Н.В. Кузьминой, не превышает 9%.

Они оказываются значимыми и для самой педагогической деятельности. Среди них особенное важно влияние: 1) учителя и любимого учебного предмета; 2) семьи, семейных традиций; 3) предшествующего опыта работы. Существенно также и удовлетворение от педагогической деятельности, профессии. По данным Н.В. Кузьминой, *«индекс общей удовлетворенности профессией и процессом деятельности у педагогов в целом высок»*, закономерно повышаясь по мере ее продуктивности.

Таким образом, профессия педагога с позиции общей характеристики профессиональной деятельности представляет собой специфический ее вид в схеме отношений «Человек—Человек», определяясь прежде всего целью развития обучающегося, средствами учебных предметов и способами самой педагогической деятельности.

Тема 5. Студент как субъект учебной деятельности (8 часов.)

Жизнь человека - это прежде всего непрерывная адаптация к условиям непрерывно меняющейся среды, это выработка новых форм поведения, направленных на достижение определенных целей, это разнообразное научение. Научение может осуществляться на разных уровнях: выработка реактивного поведения, оперантного поведения, когнитивное научение, концептуальное научение. В студенческом возрасте наиболее выражены различные формы когнитивного научения.

Обучение студентов - это воздействие на их психику и деятельность с целью вооружения знаниями, умениями, навыками. Однако последние не исчерпывают результатов обучения. В ходе обучения на основе его содержания развиваются различные стороны психики студентов, формируется личность будущего специалиста в целом. Обучение имеет непосредственное значение для совершенствования научного мировоззрения, развития интеллектуальных и профессиональных качеств.

Характер и количество знаний определяются требованиями современного производства, трудовой деятельности к уровню подготовленности и развития личности специалиста определенного профиля.

Знания, умения, навыки в области своей профессии - стержневая часть подготовки и развития студента.

По определению Т. В. Габай, учебная деятельность есть составная деятельность, включающая две подсистемы, или деятельности. Первая - основной функциональный ее компонент, который рассматривается как подсистема, или деятельность-учение.

Подготовительные функциональные компоненты учебной деятельности объединяются в другую подсистему - деятельности обучения. Деятельность учения -

"чистый" акт познания, реализуемый учащимися через усвоение наличного опыта. Деятельность обучения направлена на обеспечение условий успешного осуществления деятельности учения.

Учение как деятельность имеет место там, где действия человека управляются сознательной целью усвоить определенные знания, навыки, умения. Учение - специфически человеческая деятельность, причем оно возможно лишь на той ступени развития психики человека, когда он способен регулировать свои действия сознательной целью. Учение – предъявляет требования к познавательным процессам (памяти, сообразительности, воображению, гибкости ума) и волевым качествам (управлению вниманием, регуляции чувств и т.д.).

Особенности учебной деятельности студентов

В учебной деятельности объединяются не только познавательные функции деятельности (восприятие, внимание, память, мышление, воображение), но и потребности, мотивы, эмоции, воля.

Главной характеристикой деятельности является ее предметность. Под предметом имеется в виду не просто природный объект, а предмет культуры, в котором зафиксирован определенный общественно выработанный способ действия с ним. И этот способ воспроизводится всякий раз, когда осуществляется предметная деятельность.

Другая характеристика деятельности - ее социальная, общественно-историческая природа. Самостоятельно открыть формы деятельности с предметами человек не может. Это делается с помощью других людей, которые демонстрируют образцы деятельности и включают человека в совместную деятельность. Переход от деятельности, разделенной между людьми и выполняемой во внешней (материальной) форме, к деятельности индивидуальной (внутренней) и составляет основную линию интериоризации, в ходе которой формируются психологические новообразования (знания, умения, способности, мотивы, установки и т.д.).

Тема 6. Конструктивные способы разрешения конфликтов, как одна из задач воспитательной деятельности общеобразовательных организаций.

(6 часов)

Конфликты являются неотъемлемой частью общественной жизни. К сожалению, в современном обществе разрушаются системы ценностей, поэтому сейчас, как никогда, важно с ранних лет учить детей сотрудничеству. Для этого необходимо, чтобы каждый педагог, взрослый, родитель владел достаточными знаниями и навыками для предупреждения и преодоления конфликтов.

В психологии и педагогике конфликт определяется, как столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом взглядов, интересов, мнений, вкусов в межличностных взаимодействиях или межличностных отношениях людей, связанное с отрицательными эмоциональными переживаниями.

Как следует из этого определения, основу конфликтных ситуаций в группе между отдельными людьми составляет столкновение между противоположными интересами, мнениями, целями, различными представлениями о способе их достижения. В социальной психологии существует многовариантная типология конфликта в зависимости от тех критериев, которые берутся за основу.

Так, например, конфликт может быть **внутриличностным** (между родственными симпатиями и чувством служебного долга руководителя); **межличностным** (между руководителем и его заместителем по поводу должности, премии между сотрудниками); **между личностью и организацией**, в которую она входит; между организациями или группами одного, или различного статуса.

Возможны также классификации конфликтов **по горизонтали** (между равноправными членами, не находящимися в подчинении друг к другу), **по вертикали** (между людьми, находящимися в подчинении друг к другу) и **смешанные**, в которых

представлены и те, и другие. Наиболее распространены конфликты вертикальные и смешанные. Они в среднем составляют 70-80% от всех конфликтов

Конфликты различают и по их значению, а также по способу их разрешения. Различают **конструктивные и деструктивные** конфликты.

Для **конструктивных** конфликтов характерны разногласия, которые затрагивают принципиальные стороны, проблемы человека и разрешение которых выводит его на новый более высокий и эффективный уровень развития.

Деструктивные конфликты приводят к негативным, часто разрушительным действиям, которые иногда перерастают в склоку и другие негативные явления, что резко снижает эффективность работы, самочувствия человека или организации.

Стадии конфликта. Несмотря на свою специфику и многообразие, конфликты имеют в целом общие стадии протекания:

- потенциальное формирование противоречивых интересов, ценностей, норм;
- переход потенциального конфликта в реальный или стадию осознания участниками конфликта своих верно или ложно понятых интересов;

- конфликтные действия;
- снятие или разрешение конфликта.

На сегодняшний день мы выделяем пять основных стилей поведения при конфликте:

- **конкуренция или соперничество;**
- **сотрудничество;**
- **компромисс;**
- **приспособление;**
- **игнорирование или уклонение.**

Но всё-таки мало уметь разрешать конфликты самому педагогу, необходимо научить этому своих воспитанников. Возможно ли обучение детей навыкам конструктивного поведения в конфликтах и их разрешения? Да, по мнению ряда современных психологов, насильственные формы поведения являются научаемыми (Гришина Н.В., К.Фопель). Особенно это касается детей.

Дети могут быть научены конструктивным и миролюбивым формам общения. Обучение «миролюбивому» поведению в конфликтах могут включать в себя **обсуждение деструктивных и конструктивных стратегий взаимодействия в конфликтах**, негативных последствий использования силы и преимуществ переговорных моделей, а также практические формы активного обучения, практическое обучение может включать **ролевые игры, анализ конкретных ситуаций, моделирование ситуаций** и т.д.

Необходимо учить детей анализировать конфликты, понимать причины их возникновения и искать конструктивные способы выхода из сложных ситуаций. Не следует закрывать глаза на противоречия и конфликты, которые неизбежно возникают в группах детей, их надо учитывать, анализировать, обсуждать вместе с детьми.

Конфликты – при правильном к ним подходе - могут стать эффективным фактором педагогического процесса, воспитательного воздействия на детей «присутствие трудных детей в коллективе в определённой степени способствует общему развитию группы, воспитанию группового сознания, укреплению товарищеских отношений, но при этом необходимо обязательно создать доброжелательную атмосферу». К. Фопель выпустил серию книг под названием «Как научить детей сотрудничать?» Это сборники интерактивных игр, направленных, по выражению автора, на развитие «эмоционального интеллекта» детей, предназначенные педагогам и психологам. Среди прочих разделов, посвящённых агрессии и гневу, общению, самооценке и др. в сборники включены и упражнения по разрешению конфликтов. Например, игры «ковёр мира», «выше-ниже», упражнения «любовь и злость», «примирение» и др.

Способы и приемы преодоления предконфликтных ситуаций

Для преодоления предконфликтов важно знать, как добиться развития проблемной ситуации в конструктивном направлении. Воздействовать на проблемную ситуацию

взаимодействия можно двумя способами: влиять на свое поведение или на психику и поведение оппонента.

Второй способ более сложен. Рассмотрим способы и приемы коррекции своего отношения к предконфликтной ситуации и поведения в ней. Ряд субъективных предпосылок предупреждения конфликтов связан с умением человека грамотно общаться.

1. Умение определить, что общение становится предконфликтным, и «вернуться» из предконфликтной ситуации к нормальному взаимодействию — один из способов предотвратить конфликт.

2. Умение человека понимать партнера по взаимодействию и не идти на конфликт, если нет уверенности в том, что мотивы действий партнера правильно поняты.

3. Терпимость к инакомыслию.

4. Забота человека о снижении своей относительно устойчивой тревожности и агрессивности.

5. Управлять своим психическим состоянием, избегать предконфликтных ситуаций при переутомлении или возбуждении.

6. В общении с окружающими нужно быть внутренне готовым к решению возникающих проблем путем сотрудничества или компромисса.

7. Не нужно ждать от окружающих слишком многого. Нужно уметь делать добро бескорыстно, не рассчитывая получить что-либо взамен. Желательно не завышать свой прогноз в отношении возможных поступков окружающих.

8. Не забывайте о чувстве юмора.

9. Не стремитесь быстро, радикально, путем прямых воздействий перевоспитать его.

10. В процессе общения важно верно оценить психическое состояние ребенка, избегая обсуждения острых проблем, если существует вероятность агрессивной реакции с его стороны. Для обсуждения спорных проблем необходимо выбирать подходящее время.

11. Знать законы невербальной передачи информации путем мимики, жестов, позы, движений.

12. В процессе обсуждения проблемы важно не перебивать ребенка, дать ему выговориться.

13. Для предупреждения конфликтов важно обсуждать с ребенком только тот вопрос, из-за которого возникли разногласия. Не стоит пытаться одновременно обсуждать способы решения нескольких проблем, если все они требуют согласования интересов.

14. Если необходимо решить ряд проблем, то обсуждение лучше начинать с самой простой из них, постепенно переходя к более сложным. Опасность конфликта возрастает, если критика распространяется не только на позицию его, но и на его личность.

15. Не загоняйте оппонента в угол.

Человек, поставленный в безвыходную ситуацию, униженный и оскорбленный, легко идет на обострение конфликта ради сохранения чести и достоинства. Поэтому в любой ситуации важно оставлять человеку возможность «сохранить лицо», он должен иметь право отступить, сохранив при этом чувство собственного достоинства.

Желательно, чтобы глаза партнеров собеседников были примерно на одном уровне — оба должны либо стоять, либо сидеть.

Тема 7 Мотивация как психологическая категория (4 часа)

Основные подходы к исследованию мотивации

Мотивация является одной из фундаментальных проблем как отечественной, так и зарубежной психологии. Ее значимость для разработки современной психологии связана с анализом источников активности человека, побудительных сил его деятельности, поведения. Ответ на вопрос, что побуждает человека к деятельности, каков мотив, ради чего он ее осуществляет, есть основа ее адекватной интерпретации. «Когда люди общаются друг с другом, то прежде всего возникает вопрос о мотивах, побуждениях, которые толкнули их на такой контакт с другими людьми, а также о тех целях, которые с

большей или меньшей осознанностью они ставили перед собой». В самом общем плане мотив — это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-либо действия, включенного в определяемую этим мотивом деятельность.

Мотив — мотивация — мотивационная сфера

Понимаемая как источник активности и одновременно как система побудителей любой деятельности мотивация изучается в самых разных аспектах, в силу чего она трактуется авторами по-разному. Исследователи определяют ее и как один конкретный мотив, и как единую систему мотивов, и как особую сферу, включающую в себя потребности, мотивы, цели, интересы в их сложном переплетении и взаимодействии.

Трактовка мотива соотносит это понятие либо с потребностью (драйвом) (Ж. Нютенн, А. Маслоу), либо с переживанием этой потребности и ее удовлетворением (С. Л. Рубинштейн), либо с предметом потребности. Так, в контексте теории деятельности А. Н. Леонтьева термин «мотив» употребляется не для «обозначения переживания потребности, но как означающий то объективное, в чем эта потребность конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность, как на побуждающее ее». Отметим, что понимание мотива как «опредмеченной потребности», по А. Н. Леонтьеву, позволяет определять его как внутренний мотив, входящий в структуру самой деятельности.

Наиболее полным является определение мотива, предложенное одним из ведущих исследователей этой проблемы — Л. И. Божович. Согласно Л. И. Божович, мотив — это то, ради чего осуществляется деятельность, «в качестве мотива могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания. Словом, все то, в чем нашла свое воплощение потребность». Такое определение мотива снимает многие противоречия в его толковании, где объединяются энергетическая, динамическая и содержательная стороны. При этом подчеркнем, что понятие «мотива» уже понятия «мотивация», которое «выступает тем сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности».

Самым широким является понятие мотивационной сферы, включающее и аффективную, и волевую сферу личности (Л. С. Выготский), переживание удовлетворения потребности. В общепсихологическом контексте мотивация представляет собой сложное объединение, «сплав» движущих сил поведения, открывающийся субъекту в виде потребностей, интересов, влечений, целей, идеалов, которые непосредственно детерминируют человеческую деятельность. Мотивационная сфера или мотивация в широком смысле слова с этой точки зрения понимается как стержень личности, к которому «стягиваются» такие ее свойства, как направленность, ценностные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические

характеристики. Таким образом, можно утверждать, что, несмотря на разнообразие подходов, мотивация понимается большинством авторов как совокупность, система психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека.

Учебная мотивация

Общая характеристика учебной мотивации. Ее системная организация

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов. Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность; во-вторых, — организацией образовательного процесса; в-третьих, — субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т. д.); в-четвертых, — субъектными

особенностями педагога и прежде всего системой его отношений к ученику, к делу; в-пятых, — спецификой учебного предмета.

Учебная мотивация, как и любой другой ее вид, системна. Она характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. Так, в работах Л. И. Божович и ее сотрудников, на материале исследования учебной деятельности школьников отмечалось, что она побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут быть либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью ребенка занять определенную позицию в системе общественных отношений. При этом с возрастом происходит развитие взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей и их иерархизации. «...Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для школьника, его мотивы, цели, эмоции, интересы). Поэтому становление мотивации есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение

структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними». Соответственно при анализе мотивации учебной деятельности необходимо не только определить доминирующий побудитель (мотив), но и учесть всю структуру мотивационной сферы человека. Рассматривая эту сферу применительно к учению, А. К. Маркова подчеркивает иерархичность ее строения. Так, в нее входят: потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес.

Интерес в мотивационной сфере

В общепсихологическом определении интерес — это эмоциональное переживание познавательной потребности. Характеризуя его как один из компонентов учебной мотивации, необходимо обратить внимание на то, что в повседневном, бытовом, да и в профессиональном педагогическом общении термин «интерес» часто используется как синоним учебной мотивации. Об этом могут свидетельствовать такие высказывания, как «у него нет интереса к учебе», «необходимо развивать познавательный интерес» и т. д. Такое смещение понятий связано, во-первых, с тем, что в теории учения именно интерес был первым объектом изучения в области мотивации (И. Гербарт). Во-вторых, оно объясняется тем, что сам по себе интерес — это сложное неоднородное явление. Интерес определяется «как следствие, как одно из интегральных проявлений сложных процессов мотивационной сферы», и здесь важна дифференциация видов интереса и отношения к учению. Согласно А. К. Марковой, интерес к учению может быть широким, планирующим, результативным, процессуально-содержательным, учебно-познавательным и его преобразующим.

Важность создания условий возникновения интереса к учителю, к учению (как эмоционального переживания удовлетворения познавательной потребности) и формирования самого интереса отмечалась многими исследователями. На основе системного анализа С. М. Бондаренко были названы основные факторы, способствующие тому, чтобы учение было интересным для ученика. Согласно этому анализу, важнейшей предпосылкой создания интереса к учению является воспитание широких социальных мотивов деятельности, понимание ее смысла,

осознание важности изучаемых процессов для собственной деятельности.

Необходимое условие для создания у учащихся интереса к содержанию обучения и к самой учебной деятельности — возможность проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность. Чем активнее методы обучения, тем легче заинтересовать ими учащихся. Основное средство воспитания устойчивого интереса к учению — использование таких вопросов и заданий, решение которых требует от учащихся активной поисковой деятельности.

Большую роль в формировании интереса к учению играет создание проблемной ситуации, столкновение учащихся с трудностью, которую они не могут разрешить при

помощи имеющегося у них запаса знаний; сталкиваясь с трудностью, они убеждаются в необходимости получения новых знаний или применения старых в новой ситуации. Интересна только та работа, которая требует постоянного напряжения. Легкий материал, не требующий умственного напряжения, не вызывает интереса. Преодоление трудностей в учебной деятельности — важнейшее условие возникновения интереса к ней. Трудность учебного материала и учебной задачи приводит к повышению интереса только тогда, когда эта трудность посильна, преодолима, в противном случае интерес быстро падает.

Учебный материал и приемы учебной работы должны быть достаточно (но не чрезмерно) разнообразны. Разнообразие обеспечивается не только столкновением учащихся с различными объектами в ходе обучения, но и тем, что в одном и том же объекте можно открывать новые стороны. Один из приемов возбуждения у учащихся познавательного интереса — отстранение, т. е. показ учащимся нового, неожиданного, важного в привычном и обыденном. Новизна материала — важнейшая предпосылка возникновения интереса к нему. Однако познание нового должно опираться на уже имеющиеся у школьника знания. Использование прежде усвоенных знаний — одно из основных условий появления интереса. Существенный фактор возникновения интереса к учебному материалу — его эмоциональная окраска, живое слово учителя.

Эти положения могут служить определенной программой организации учебного процесса, специально направленной на формирование интереса.

Мотивационные ориентации и успешность деятельности

Различные виды интереса, например, результативный, познавательный, процессуальный, учебно-познавательный и др., могут быть соотнесены с мотивационными ориентациями (Е. И. Савонько, Н. М. Симонова). Продолжая исследования Б. И. Додонова, эти авторы на материале изучения мотивации в овладении иностранным языком в вузе выявили четыре мотивационные ориентации (на процесс, результат, оценку преподавателем и избегание неприятностей), которые наряду с другими компонентами учебной мотивации определяют направление, содержание и результат учебной деятельности. По их мнению, особенности связей между мотивационными ориентациями позволяют выделить две существенные их характеристики: во-первых, стабильность связей (по критерию плотности) между ориентациями на процесс и результат, с одной стороны, и ориентациями на «оценку преподавателем» и «избеганием неприятностей» с другой, т. е. относительную независимость их от условий обучения; во-вторых, вариабельность связей (по критерию доминирования и «удельному весу») в зависимости от условий обучения (например, тип вуза — языковой, неязыковой), сетки часов, особенностей учебной программы, в частности ее целевых установок и т. д. Этими авторами установлена (на достоверном уровне значимости) положительная связь мотивационных ориентаций с успеваемостью студентов. Наиболее плотно связанными с успеваемостью оказались ориентации на процесс и на результат, менее плотно — ориентация на оценку преподавателем. Связь ориентации на избегание неприятностей с успеваемостью слабая.

Учебная деятельность побуждается прежде всего внутренним мотивом, когда познавательная потребность «встречается» с предметом деятельности — выработкой обобщенного способа действия — и «опредмечивается» в нем, в то же время она побуждается самыми разными внешними мотивами, например, самоутверждения, престижности, долга, необходимости, достижения и др. На материале исследования учебной деятельности студентов было показано, что среди социогенных потребностей наибольшее влияние на ее эффективность оказывает потребность в достижении, под которой понимается стремление человека к улучшению результатов своей деятельности. Удовлетворенность учением зависит от степени удовлетворения этой потребности. Эта потребность заставляет студентов больше концентрироваться на учебе и в то же время повышает их социальную активность. Существенное, но неоднозначное влияние на обучение оказывает потребность в общении и доминировании. Для учебной деятельности особенно важны мотивы интеллектуально-познавательного плана. Мотивы

интеллектуального плана осознаваемы, понимаемы, реально действующие. Они осознаются человеком как жажда знаний, необходимость (нужда) в их присвоении, стремление к расширению кругозора, углублению, систематизации знаний. Это именно та группа мотивов, которая соотносится со специфически человеческой познавательной деятельностью, его интеллектуальной потребностью, характеризуемой, по Л. И. Божович, положительным эмоциональным тоном и не насыщаемостью. Руководствуясь подобными мотивами, не считаясь с усталостью, временем, противостоя другим побудителям и другим отвлекающим факторам, учащийся настойчиво и увлеченно работает над учебным материалом, точнее, над решением учебной задачи. Здесь Ю. М. Орловым был получен важный вывод: «наибольшее влияние на академические успехи оказывает познавательная потребность в сочетании с высокой потребностью в достижениях».

Тема 8 Педагогическое общение как форма взаимодействия субъектов образовательного процесса. **(4 часа)**

Педагогическое общение - специфическое межличностное взаимодействие педагога и воспитанника (учащегося), опосредующее усвоение знаний и становление личности в учебно-воспитательном процессе. Часто педагогическое общение определяется в психологии как взаимодействие субъектов педагогического процесса, осуществляемое знаковыми средствами и направленное на значимые изменения свойств, состояний, поведения и личностно-смысловых образований партнеров. Общение - неотъемлемый элемент педагогической деятельности; вне его невозможно достижение целей обучения и воспитания.

В психолого-педагогической литературе существуют разные трактовки педагогического общения. Приведем некоторые из них. Например, А.Н. Леонтьев педагогическое общение определяет, как "профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимся внутри ученического коллектива". И.А. Зимняя обращает внимание на то, что педагогическое общение "как форма учебного сотрудничества есть условие оптимизации обучения и развития личности самих учащихся». Основная цель педагогического общения состоит как в передаче общественного и профессионального опыта (знаний, умений, навыков) от педагога учащимся, так и в обмене личностными смыслами, связанными с изучаемыми объектами и жизнью в целом. В общении происходит становление (т.е. возникновение новых свойств и качеств) индивидуальности как учащихся, так и педагогов.

Специфика педагогического общения, прежде всего, проявляется в его направленности. Оно направлено не только на само взаимодействие и на обучающихся в целях их личностного развития, но и, что является основным для самой педагогической системы, - на организацию освоения учебных знаний и формирование на этой основе умений. В силу этого педагогическое общение характеризуется как бы тройной направленностью - на само учебное взаимодействие, на обучающихся (их актуальное состояние, перспективные линии развития) и на предмет освоения (усвоения)

Качество педагогического общения определяется, прежде всего, тем, что оно реализует специфическую обучающую функцию, которая включает в себя воспитывающую. Ведь исходной позицией для организации оптимального образовательного процесса является воспитывающий и развивающий характер обучения. Обучающая функция может быть соотнесена с трансляционной функцией общения, по А.А. Брудному, но только в общем плане. Обучающая функция педагогического общения является ведущей, но она не самодовлеющая, она естественная часть многостороннего взаимодействия учителя - учеников, учеников между собой.

Педагогическое общение отражает специфику характера взаимодействия людей, описываемого схемой "человек - человек" (по Е.А. Климову).

Компоненты педагогического общения

Когнитивный компонент: знание общих закономерностей общения; структуры общения, особенностей реализации коммуникативной, интерактивной и перцептивной сторон общения; методик исследования общения и межличностных отношений; основных психолого-педагогических требований, предъявляемых к организации педагогического и в целом межличностного общения. Информационная власть, которой обладает учитель по мере познания предмета общения, позволяет ему «осуществить успокоение» силой логики, т.е. всесторонне продумать поиск выхода из сложившейся трудной ситуации, обеспечить снижение ее остроты и напряжения.

Регулятивный компонент: умение передавать информацию, используя весь арсенал коммуникативных средств, методов и приемов; организовывать взаимоотношения с детьми и взаимоотношения детей в процессе совместной деятельности; понимать актуальное эмоционально-психологическое состояние, адекватно воспринимать и объективно оценивать личностные качества и поведение другого человека; корректно и педагогически целесообразно воздействовать на партнеров по общению; управлять собственным психическим состоянием, поведением и развитием.

Аффективный компонент: эмоциональное состояние, характеризующее отношение, переживание, которое возникает между партнерами по общению.

Духовный компонент: сплав интеллектуальных способностей и духовного состояния. Духовные способности - это способности понять, оценить и изобразить других людей в своем творчестве, это интегральное проявление интеллекта и духовности личности. Невозможно понять духовные способности, не обращаясь к понятию духовного состояния. Духовно богатый учитель в своем общении стремится понимать, принимать и вмещать в себя других людей с их духовным содержанием.

Анализируя духовные способности, В.Д. Шадриков отмечает присутствие их в каждой психической функции. Одновременно он показывает, что мышление морально. Следовательно, каждая психическая функция интеллектуальна и моральна. В той мере, в какой в конкретной психической функции будет проявляться мораль, она будет духовна. И в какой мере она будет духовна, в той мере она будет суперинтеллектуальна. В этом случае учитель видит, запоминает, вспоминает, принимает решения, воспринимает, мыслит и переживает через призму духовности. Такое видение позволяет проникнуть в сущность педагогического явления.

Стиль педагогического общения и его виды

Общение пронизывает всю систему педагогического воздействия, каждый его микроэлемент. На уроке педагогу необходимо овладеть коммуникативной структурой всего педагогического процесса, быть максимально чутким к малейшим изменениям, постоянно соотносить избранные методы педагогического воздействия с особенностями общения на данном этапе. Все это требует от учителя умения одновременно решать две проблемы: 1) конструировать особенности своего поведения (свою педагогическую индивидуальность), своих отношений, с учащимися, т.е. стиль общения; 2) конструировать выразительные средства коммуникативного воздействия. Второй компонент постоянно меняется под влиянием возникающих педагогических и соответственно коммуникативных задач. В выборе системы выразительных средств коммуникации важную роль играет сложившийся тип взаимоотношений педагога с учащимися.

Можно выделить следующие характеристики общения в процессе педагогической деятельности (В.А. Канн – Калик):

- общая сложившаяся система общения педагога и учащихся (определенный стиль общения);
- система общения, характерная для конкретного этапа педагогической деятельности;
- ситуативная система общения, возникающая при решении конкретной педагогической и коммуникативной задачи.

Стиль педагогического общения – это устойчивая форма способов и средств педагогического взаимодействия людей друг с другом. А.А. Лобанов под стилем педагогического общения понимает специфическую систему способов воздействия на школьников со стороны учителя.

В.А. Канн – Калик определяет стиль общения как индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся. В стиле общения, по его мнению, находят выражение: а) особенности коммуникативных возможностей учителя; б) сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников; в) творческая индивидуальность педагога; г) особенности ученического коллектива. Он подчеркивает, что стиль общения педагога с детьми – категория социально и нравственно насыщенная и воплощающая в себе социально-этические установки общества и воспитателя как его представителя.

В стиле отражаются характерная для педагога манера обращения к ученикам, особенности предъявления им своих требований, отношение к учащимся со стороны учителя.

Стиль характеризуется такими параметрами: тон речевого обращения к учащимся (доброжелательным, безразличным или официальным) и форма речевого обращения (приказ, требование, совет, просьба).

Стиль педагогического общения проявляется также в особенностях педагогом поощрений и наказаний к своим воспитанникам и ученикам, установлении с ними определенной дистанции общения.

Различные особенности стиля общения учителя оказывают неодинаковое воздействие на характер эмоциональных переживаний учащихся, на их поведение на уроке и в школе.

Можно выделить шесть основных стилей руководства преподавателем учащихся:

- авторитарный (самовластный стиль руководства), когда преподаватель осуществляет единоличное управление коллективом студентов, не позволяя им высказывать свои взгляды и критические замечания, педагог последовательно предъявляет к учащимся требования и осуществляет жесткий контроль за их исполнением;

- авторитарный (властный) стиль руководства допускает возможность для студентов участвовать в обсуждении вопросов учебной или коллективной жизни, но решение в конечном счете принимает преподаватель в соответствии со своими установками;

- демократический стиль предполагает внимание и учет преподавателем мнений студентов, он стремится понять их, убедить, а не приказывать, ведет диалогическое общение на равных;

- игнорирующий стиль характеризуется тем, что преподаватель стремится как можно меньше вмешиваться в жизнедеятельность студентов, практически устраняется от руководства ими, ограничиваясь формальным выполнением обязанностей передачи учебной и административной информации;

- попустительский, конформный стиль проявляется в том случае, когда преподаватель устраняется от руководства группой студентов либо идет на поводу их желаний;

- непоследовательный, алогичный стиль – преподаватель в зависимости от внешних обстоятельств и собственного эмоционального состояния осуществляет любой из названных стилей руководства, что ведет к дезорганизации и ситуативности системы взаимоотношений преподавателя со студентами, к появлению конфликтных ситуаций.

Тема 9. Технология тьютерства в современной школе.

(8 часов)

Существует несколько основных подходов и классификаций возрастов. В данной лекции мы будем придерживаться возрастной периодизации, предложенной Даниилом Борисовичем Элькониным.

Психологический возраст обучающихся основной школы, согласно модели Д.Б. Эльконина, приходится на подростковый возраст.

В подростковом возрасте ведущей является трудовая, предпрофессиональная

деятельность, приобретающая вид совместных увлечений. Появляется особый тип общения - интимно-личностный, выражающийся в выяснение отношений и в усвоении норм товарищества, дружбы, влюбленности. Намечается разделение деловых и сугубо личных отношений. Закладываются основы для развития морально-личностного общения. В этом возрасте продолжается формирование мировоззрения, формируются взгляды на жизнь, представления о смысле жизни, на свое место и положение в социальной структуре общества. Доминирующими становятся предпрофессиональное и личностное самоопределение.

В среднем школьном возрасте активно идет процесс познавательного развития. Подростки пока ещё не могут без помощи педагога (тьютора) заниматься самоанализом, но уже в достаточной степени (особенно к 8-9-му классам) могут пользоваться теоретическими рассуждениями, мыслить критически и логически. Они уже могут размышлять на социальные, политические, экономические и духовно-нравственные темы. В среднем школьном возрасте целесообразно работать над развитием навыков дедукции и индукции, умения оперировать гипотезами.

Средний школьный возраст является сензитивным для развития комплекса разнообразных компетентностей, способностей.

На наш взгляд, ключевыми особенностями среднего школьного возраста являются:

- Освоение культурных технологий, методов, механизмов, техник познания окружающего мира, познания себя и человеческого в себе.

Тема 10. Профессиональное выгорание педагогов.

(6 часов)

Стресс - это состояние психического напряжения, обусловленное выполнением деятельности в особенно сложных условиях.

Люди делятся на несколько типов по отношению к стрессу и умению не допускать, чтобы он ими управлял:

1. одним постоянный стресс просто необходим, без него они чувствуют себя неуютно, слишком спокойная жизнь кажется им вялой и сонной;
2. другие не представляют своего существования без тихой и мирной жизни, а малейшее изменение в её привычном ходе выбивает их из колеи;
3. третьи же спокойно могут прожить как со стрессами, так и без них.

Для здорового человека стрессы не будут представлять угрозы, если их количество не превысит его восстановительных способностей.

Главная опасность – неправильно определить свой тип личности и пытаться стать не тем, кем являетесь на самом деле (по темпераменту, характеру и т.д.).

Виды профессионального стресса

Информационный стресс- стресс, возникающий в связи с информационными перегрузками, когда работник не справляется с возникающей перед ним задачей и не успевает принимать важное решение в условиях жестокого ограничения во времени;

эмоциональный стресс – острые переживания человека в связи с разрушением глубинных установок и ценностей работника, связанных с его профессией; возникает при реальной или предполагаемой опасности, переживаниях унижения, вины, гнева и обиды, в случаях противоречий или разрыва деловых отношений с коллегами по работе или конфликте с руководством;

коммуникативный стресс – стресс, связанный с реальными проблемами делового общения, проявляется в повышенной раздражительности, неумения защититься от коммуникативной агрессии, неспособности сформулировать отказ там, где это необходимо, незнании специальных примеров защиты от манипулирования, несовпадении по темпу общения;

Партнеры часто бывают, недовольны друг другом, если один говорит об излишней медлительности своего собеседника, а второй, наоборот, об излишней поспешности.

Перед сверх медлительными и сверх торопливых партнеров стоит одна и та же задача: изменить свой темп общения в сторону усреднения. Другими словами, те, кто общается слишком медленно, должны стремиться к возможному ускорению в выражении своих мыслей и чувств. А те, кто общается слишком торопливо, должны стараться замедлять себя в разговорах с другими людьми.

Тема 11. Ресурсы противодействия выгоранию

Приёмы повышения стрессоустойчивости.

(8 часов)

Проникнув в психологическое измерение, мы обретаем ту самую точку опоры, которая позволяет за три минуты «перевернуть мир».

Кристан Шрайнер

Азбука стресса

- Стресс – это универсальная адаптивная реакция человека на опасную или неопределённую, но значимую ситуацию, в условиях отсутствия адекватного стереотипа поведения
- Стресс – это защитный механизм управления поведением человека в целях поддержания его выживания
- Субъективно стресс переживается как состояние напряжённости
- Объективно стресс проявляется в мобилизации нервной, иммунной, сердечно-сосудистой и мышечной систем организма
- Стрессоустойчивость – способность человека успешно применять приёмы управления стрессом

Плюсы и минусы стресса

«+»

- выделяется дополнительная энергия для решения проблемы
- организм «подсказывает», что делать
- тренируются нервная, иммунная и сердечно-сосудистая системы

«-»

- энергии может быть слишком много
- организм «подсказывает» примитивные реакции
- перенапрягаются и истощаются иммунная, нервная, сердечно-сосудистая системы

Приёмы снятия стресса

- Перенос - позволяет отвлечься от неприятных обстоятельств путём создания состояния отрешённости, мысленного переноса неприятного душевного состояния, например, на посторонние предметы
- Переключение - рекомендуется думать о чём-нибудь приятном
- Изменение масштаба событий – попытаться взглянуть на собственные переживания из отдалённого будущего со стороны, тогда интенсивность переживаний уменьшится
- Накопление радости. Положительные эмоции - мощный антистрессовый фактор
- Мобилизация юмора. Смех – отличное противодействие стрессу
- Отчуждение – мысленное представление неприятной ситуации и мысленное затушёвывание этого образа снижает эффект его отрицательного влияния
- Интеллектуальная переработка – постараться найти в плохом нечто полезное для себя
- «Клин – клином...» – научиться «ускорять» травмирующие ситуации вместо оттягивания и избегания неприятного события
- Разумный эгоизм. Помнить о себе, любить и принимать себя таким, какой ты есть
- Разрядка. Физическая работа, любимое занятие и т.д.
- Интуиция. Имеет смысл доверять предчувствиям, использовать их для подготовки к возможным стрессовым ситуациям
- Мысленный барьер. Мысленно очерчиваете психологический барьер, о который разбиваются все травмирующие воздействия

Приемы, помогающие прервать синдром опустошения

Существуют некоторые приемы, помогающие прервать процесс опустошения, захватив его в самом начале и не дав развиться до болезни:

1. Прием выражения эмоций и чувств. Не надо все держать в себе – это отрицательно сказывается на душевном состоянии. Облечение стресса в слова предотвращает самоизоляции. Обмен мнения с коллегами часто играет роль буфера, поскольку общение и разделение чувств с окружающими – уникальный способ избавления от стресса.

2. Прием отвлечения. Обязательно старайтесь находить в течение дня время на занятие, никак не связанное с работой. Отвлечение крайне необходимо для сохранения свежего восприятия рабочей обстановки.

3. Прием учетов биоритмов. У каждого из нас в течение рабочего дня есть определенные часы прилива энергии. Зная свои часы прилива, планируйте дела, неизбежно связанные со стрессом на это время.

4. Прием ограничения и контроля. Научитесь говорить «нет». Не позволяйте излишне нагружать себя дополнительными заданиями, не являющимися обязательными. Оставляя за собой право выбора, заставляя считаться с собой, вы обретете ощущение контроля над ситуацией, что необходимо для устойчивости к стрессам.

Правила саморегуляции в условиях стресса

Очень важно знать следующие правила саморегуляции в условиях профессионального стресса:

1. Наблюдать за самим собой. успешность построения личной программы защиты от профессионального стресса зависит от того, насколько точно и своевременно человек умеет замечать, что он вступает в «зону» стресса и теряет самоконтроль.

2. Искать способы остановки самого себя. На первой стадии стресса важно «взять перерыв» и усилием воли прервать свои действия: сделать паузу в общении с сотрудниками, помолчать несколько минут, вместо того чтобы с раздражением отвечать на несправедливое замечание; выйти из комнаты; переместиться в другую, отдаленную часть помещения.

3. Заняться чем - ни будь другим, что даст возможность снять напряжение; перебрать деловые бумаги, полить цветы на подоконнике, заварить чай; выйти в коридор и поговорить с сотрудниками или с сотрудниками на нейтральные темы (о погоде, покупках и др.); подойти к окну и посмотреть на небо и деревья, порадоваться солнцу, дождю или снегу; обратить внимание на идущих по улице людей; попробовать вообразить, о чем думают проходящие мимо люди; зайти в туалетную комнату и на две минуты опустить ладони под холодную воду. Такой «перерыв» можно практиковать как можно чаще в те моменты, когда происходит потеря самоконтроля. Важно, чтобы действие «остановки самого себя» вошло в привычку.

4. Серьезно задуматься над тем, какие моменты в работе помогают снять напряжение. Что Вас больше всего радует? Чем Вы занимаетесь с увлечением? И старайтесь каждый день иметь немного времени на занятия, которые приносят удовлетворение и радость.

Бороться со стрессовыми ситуациями на работе не только можно, но и нужно. Часто бывает так, что стресс вызывает несоответствие между ожидаемым и реальностью. Здесь надо помнить, что не бывает идеальной работы. Проблемы существуют везде – «под каждой крышей свои мыши».

Тема 12. Воспитательная работа с детьми с особыми образовательными потребностями.

(8 часов)

В последнее время все больше предлагается инновационных подходов к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями. Это связано с изменениями отношения государства и общества к личности человека в целом и в частности к детям, развивающимся иначе, чем обычный ребенок. Детям с особенностями развития сегодня вовсе не обязательно обучаться в специальных учреждениях, напротив, получить более качественное образование и лучше адаптироваться к жизни они смогут в обычной школе. Здоровым же детям это позволит развить толерантность и ответственность. Именно это обстоятельство вызвало необходимость модификации формулировок, поиска понятий, которые верно отражали бы суть государственной помощи лицам, имеющим трудности в самостоятельной адаптации к жизни в сегодняшнем мире.

Термин «особые образовательные потребности» (Special Educational Needs) впервые был использован в 1978 г. в Лондоне, в докладе Комитета по проблемам образования детей-инвалидов и молодых инвалидов. Председатель этого комитета, британский профессор философии М. Уорнок опубликовала в том же году развернутый комментарий к этому докладу: «Соответствие особым образовательным потребностям».

Общепедагогические принципы организации образования и управления познавательной деятельностью:

Принцип педагогического оптимизма, который обусловлен, с одной стороны, уровнем современного научного и практического знания о потенциальных возможностях лиц с особыми образовательными потребностями и, с другой — представлениями о современных педагогических возможностях реабилитации детей с нарушениями в развитии. Этот принцип основывается на современном гуманистическом мировоззрении, признающем право каждого человека независимо от его особенностей и ограниченных возможностей жизнедеятельности быть включенным в образовательный процесс.

Принцип ранней педагогической помощи предполагает наиболее своевременную диагностику отклонения и обеспечение помощи в его коррекции. Современное специальное образование предусматривает максимальное сокращение разрыва между моментом выявления первичного нарушения в развитии ребенка и началом целенаправленной коррекционно - педагогической помощи, расширяя временные границы предоставления специальных образовательных услуг с первых месяцев и на протяжении всей жизни человека.

Принцип коррекционно-компенсирующей направленности образования предполагает опору на здоровые силы воспитанника, построение образовательного процесса с использованием сохранных анализаторов, функций и систем организма в соответствии со спецификой природы недостатка развития. Коррекционно-компенсирующая направленность воспитания обеспечивается современной системой специальных технических средств обучения и коррекции, компьютерными технологиями, особой организацией образовательного процесса.

Принцип социально-адаптирующей направленности образования рассматривается в специальном образовательном процессе не как самоцель, а как средство обеспечения ребенку с ограниченными возможностями жизнедеятельности максимально возможной для него самостоятельности и независимости в социальной жизни.

Федеральными государственными образовательными стандартами начального общего и основного общего образования рекомендовано выполнение коррекционных мероприятий в отношении детей с особыми образовательными потребностями.

Программа коррекционной работы должна обеспечивать:

выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;

осуществление индивидуально ориентированной психолого-медикопедагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

возможность освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья основных образовательных программ начального общего и основного общего образования, и их интеграции в образовательном учреждении.

Методы воспитания детей с особыми образовательными потребностями имеют специфику в применении.

Метод приучения и упражнения используется при формировании устойчивых навыков социального поведения, таких как санитарно-гигиенических и хозяйственно-бытовых умений, навыков самоорганизации и др. Этот и другие практически действенные методы — игра, воспитывающие ситуации, применяются в сочетании с различными информационными методами.

Адекватность восприятия воспитывающей информации зависит как от сложности ее содержания, так и от уровня сенсорных возможностей ребенка. В этой связи большую воспитательную значимость имеют методы, которые позволяют опираться на визуальную информацию, сопровождаемую комментариями, разъяснениями педагога, а также эффективно использовать примеры из окружающей ребенка жизни. Следует подчеркнуть, что для детей дошкольного и младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями действия, поступки, взгляды, суждения, привычки педагога, воспитателя являются долгое время образцом для подражания, а авторитет - непререкаемым и неоспоримым. Побудительно — оценочные методы (поощрение, наказание) также реализуются в практически действенном варианте, сопровождаемом доступным для ребенка словесным поощрением («хорошо», «верно», «молодец») и материальным. Причем степень материальной ценности поощрения постепенно уменьшается: лакомство, игрушка - их образные заменители (картинка с изображением лакомства, игрушки) - абстрактный заменитель (фишка или иной символ поощрения: флажок, звездочка, знак «+» и пр.) - только словесное поощрение.

Методы наказания также имеют практически действенный характер, так как словесное порицание, тем более в резкой форме, категорически неприемлемо. Ребенок, не имеющий достаточного опыта и знаний норм морали, социального взаимодействия, социального поведения, не умеющий регулировать и контролировать в необходимой степени свои движения, эмоции, поступки, зачастую не может быть виноват в совершенных им осуждаемых действиях. Более того, ребенок, как правило, не может понять, чем именно недоволен взрослый, что от него требуется. Поэтому педагог, воспитатель должны всегда проявлять необходимую сдержанность в порицании ребенка и выражать неодобрение строгим взглядом, покачиванием головой, сопровождая эти знаки неудовольствия словами: «плохо», «некрасиво», «стыдно», «мне неприятно видеть (слышать) это», «я огорчен». В крайних случаях применяется естественное ограничение действий, привлечение ребенка к исправлению или устранению последствий негативного поступка. По мере развития ребенка становятся возможными и словесные формы наказания: словесное порицание, выговор. Применение метода наказания эффективно лишь в том случае, если ребенок понимает, что совершил плохой поступок; если наказание не унижает ребенка и не причиняет ему физической боли; если наказание применяется нечасто и не вырабатывается привыкание к нему.

Педагог, воспитатель никогда не должны повышать голос в общении с ребенком, даже при его порицании. Исключением из этого правила являются только те ситуации, в которых действия ребенка несут опасность его жизни или здоровью. Непривычно громкий голос педагога, воспитателя в данном случае служит для ребенка сигналом опасности, предостережения.

В подростковом и юношеском возрасте с появлением реальных результатов все большее место занимают информационные и стимулирующие методы воспитания, опирающиеся на интеллектуальные и речевые возможности воспитанников (беседы, встречи, консультирование, привлечение средств искусства и литературы, поощрение, доверие, порицание, осуждение и пр.).

Вопросы, выносимые на самостоятельное изучение.

1. Психология стресса и стрессоустойчивость: понятие, виды, способы выхода из стрессовой ситуации.
2. Синдром профессионального выгорания: понятие, причины, профилактика.
3. Этика и культура педагогического труда.
4. Управление психоэмоциональными состояниями преподавателей
5. Развитие выразительности речи преподавателей
6. Формирование актерского и режиссерского мастерства преподавателей.
7. Психология стресса и стрессоустойчивость: понятие, виды, способы выхода из стрессовой ситуации.
8. Агрессия как форма поведения. Способы управления агрессивным поведением в общении.
9. Психология лжи. Невербальные сигналы коммуникации, свидетельствующие о лжи.
10. Особенности внутренних и внешних показателей свидетельствующие об эффективности взаимодействия с аудиторией.
11. Внутриличностные конфликты, его преодоление и последствия.

5. Материально-технические условия реализации программы

Наименование специализированных аудиторий, кабинетов, лабораторий	Вид занятий	Наименование оборудования, программного обеспечения
1	2	3
Компьютерный класс	лекции	Компьютер с выходом в интернет

6. Формы аттестации и оценочные материалы

6.1 Критерии оценки знаний, обучающихся на зачете:

1. Оценка «зачтено» ставится при получении ответа, который свидетельствует о полном знании:

- материала по программе;
- рекомендованной литературы,
- концептуально-понятийного аппарата всего курса, и принимавший активное участие на семинарских занятиях, а также, ответ содержит в целом правильное и аргументированное изложение материала.

2. Оценка «не зачтено» ставится обучающемуся, имеющему существенные пробелы в знании основного материала по программе, а также допустившему принципиальные ошибки при изложении материала.

6.2 Требования к выполнению тестового задания

Тест – система стандартизированных заданий, позволяющая автоматизировать процедуру измерения уровня знаний и умений обучающегося.

В тестовых заданиях используются четыре типа вопросов:

- закрытая форма – наиболее распространенная форма и предлагает несколько альтернативных ответов на поставленный вопрос. Например, обучающемуся задается вопрос, требующий альтернативного ответа «да» или «нет», «является» или «не является», «относится» или «не относится» и т.п. Тестовое задание, содержащее вопрос в закрытой форме, включает в себя один или несколько правильных ответов и иногда называется выборочным заданием. Закрытая форма вопросов используется также в тестах-задачах с выборочными ответами. В тестовом задании в этом случае сформулированы условие задачи

и все необходимые исходные данные, а в ответах представлены несколько вариантов результата решения в числовом или буквенном виде. Обучающийся должен решить задачу и показать, какой из представленных ответов он получил;

- открытая форма – вопрос в открытой форме представляет собой утверждение, которое необходимо дополнить. Данная форма может быть представлена в тестовом задании, например, в виде словесного текста, формулы (уравнения), графика, в которых пропущены существенные составляющие - части слова или буквы, условные обозначения, линии или изображения элементов схемы и графика. Обучающийся должен по памяти вставить соответствующие элементы в указанные места («пропуски»);

- установление соответствия – в данном случае обучающемуся предлагают два списка, между элементами которых следует установить соответствие;

- установление последовательности – предполагает необходимость установить правильную последовательность предлагаемого списка слов или фраз.

Цель тестовых заданий – заблаговременное ознакомление слушателей курсов с теорией изучаемой темы по изучаемому модулю и ее закрепление.

Тесты сгруппированы по темам. Количество тестовых вопросов в разделе различно, что обусловлено объемом изучаемого материала и ее трудоемкостью.

Формулировки вопросов построены по следующим основным принципам:

Выбрать верные варианты ответа.

В пункте приведены конкретные вопросы и варианты ответов. Обучающемуся предлагается выбрать номер правильного ответа из предлагаемых вариантов. При этом следует учесть важное требование: в ответах к заданию обязательно должен быть верный ответ. Обучающийся должен выбрать верный ответ на поставленный вопрос и сверить его с правильным ответом, который дается в конце.

6.3 Требования к защите проекта

Для итоговой аттестации слушателей предусматривается подготовка проектной работы, презентации к ней и её защита.

1. Основной процедурой итоговой оценки достижения метапредметных результатов является защита итогового индивидуального проекта (ИИП).

2. Настоящее Положение разработано в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС)

3. Проектная деятельность является одной из форм организации учебной и внеурочной деятельности, направлена на повышение качества образования, демократизации стиля общения педагога.

4. Индивидуальный проект слушателей курсов по повышению квалификации должен быть выполнен в течение всего периода обучения. Выполнение индивидуального итогового проекта (ИИП) обязательно для каждого слушателя, проходящего обучение.

Его невыполнение равноценно получению неудовлетворительной оценки по итоговой аттестации.

5. Руководителем проекта является руководитель курсов по повышению квалификации

6. Проект может носить предметную, метапредметную, межпредметную направленность.

7. Проектные задания должны быть четко сформулированы, цели и средства ясно обозначены, составлена программа действий.

8. Публичная защита проекта проходит в сроки, определённые Вузом самостоятельно и доводятся до сведения слушателей.

Цели и задачи выполнения ИИП:

1 Для (слушателей) обучающихся - продемонстрировать свои достижения в самостоятельном освоении избранной области.

2. Для педагогов - создать условия для формирования УУД слушателей, развития их творческих способностей и логического мышления.

3. Задачами выполнения ИИП являются:

3.1. Обучение планированию (слушатель должен уметь чётко определить цель, описать шаги по её достижению, концентрировать внимание на достижении цели на протяжении всей работы).

3.2. Формирование навыков сбора и обработки информации, материалов (уметь выбрать подходящую информацию, правильно её использовать).

3.3. Развитие умения анализировать, развивать креативность и критическое мышление.

3.4. Формирование и развитие навыков публичного выступления.

3.5. Формирование позитивного отношения к деятельности (проявлять инициативу, выполнять работу в срок в соответствии с установленным планом).

Этапы и примерные сроки работы над ИИП:

1. В процессе работы над проектом слушатель, под контролем руководителя, планирует свою деятельность по этапам: подготовительный, основной, заключительный.

2. Общий контроль работы по выполнению индивидуального проекта осуществляет руководитель проекта.

3. Подготовительный этап: выбор темы.

4. Основной этап - совместно с руководителем проекта разрабатывается план реализации проекта, сбор и изучение литературы, отбор и анализ информации, выбор способа представления результатов, оформление работы, предварительная проверка руководителем проекта.

5. Заключительный- защита проекта, оценивание работы.

6.4. Требования для разработки проектной работы.

Форма Защита проектной работы (презентации)

Описание, требования к выполнению:

Общая тематика проекта: «Моя визитная карточка».

Обмен педагогическим опытом и мастерством в работе с детьми.

Критерии оценивания:

Критерии оценивания презентации

Баллы: - 3 балла; - 2 балла; - 1 балл; 0 баллов.

Создание слайдов

1.Титульный лист:

- указано название проекта, группа, руководитель, дата выполнения – 3б;
- не указаны руководитель, группа – 2б;
- не указаны руководитель, группа, дата выполнения - 1б;
- титульный лист отсутствует – 0б.

2.Количество слайдов:

- 8-10 слайдов – 3б;
- 6-9 слайдов - 2б;
- 5 - 8 слайдов - 1б;
- менее 5 слайдов – 0б.

3. Использование дополнительных эффектов PowerPoint:

- использованы эффекты: смена слайдов, звук - 3б;
- использован 1 из эффектов: звук - 2б
- использован 1 из эффектов: смена слайдов - 1б;
- дополнительные эффекты не использованы – 0б;

4. Список используемых источников:

- включает в себя 3 и более источников - 3б;
- включает в себя 2 источника - 2б;
- включает в себя 1 источник - 1б;
- отсутствует- 0б.

5. Содержание.

Информация:

- представлена с научной точки зрения, основана на достоверных данных – 3б;
- отсутствие достоверных данных – 2б;
- представлена с научной точки зрения некорректно – б;1
- не соответствует тематике проекта – 0.

6. Организация.**Представление слайдов:**

- презентация представляет информацию в логическом порядке – 3б;
- информация представлена в виде наиболее важных моментов – 2б;
- последовательность представления информации не всегда помогает представить тему – 1б;
- построение презентации не раскрывает тему – 0б.

7. Творческий подход.

- презентация помогает представить идею и оригинальное понимание проблемы – 3б;
- презентация представляет оригинальное понимание проблемы – 2б;
- некоторые из способов скорее отвлекают, чем раскрывают тему презентации – 1б;
- презентация обычная – 0б

5. Учебно-методическое обеспечение программы

1. Методические рекомендации для классных руководителей, социальных педагогов, вожатых и других педагогических работников занимающихся воспитательной работой, по организации и проведению мероприятий для обучающихся и их родителей по тематике информационной культуры, здорового и безопасного образа жизни семей – г. Москва, 2018 г, с. 34;
2. Методические рекомендации для классных руководителей, социальных педагогов, вожатых и других педагогических работников, занимающихся воспитательной работой, по организации и проведению мероприятий для обучающихся и их родителей по популяризации и формированию семейных ценностей в среде обучающихся образовательных организаций – г. Москва, 2018 г, с.30.
3. Комплект методических пособий для классных руководителей, социальных педагогов, вожатых и других педагогических работников по организации детско-родительских мероприятий «Школа будущих родителей» г. Москва, 2018 г, с.176.
4. Итоговый сборник методических и информационных материалов, разработанных в рамках проекта «Методическое обеспечение взаимодействия общеобразовательных организаций и родительской общественности в рамках урочной и внеурочной деятельности по вопросам формирования и популяризации семейных ценностей», г. Москва, 2018 г, с.736.
5. Методические рекомендации для педагогов-психологов и социальных педагогов образовательных организаций по проведению профилактической работы с несовершеннолетними, склонными к суицидальному поведению, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Центр защиты прав и интересов детей», Москва, 2018г.
6. «Профилактика молодёжного экстремизма и этносоциальных конфликтов в полиэтническом социуме» – методические рекомендации для педагогов общеобразовательных организаций, ГБОУ ИРО Краснодарского края, Остапенко А.А., Куренная Е.В., 2018г.
7. Методические рекомендации для педагогов образовательных организаций по организации профилактики наркомании среди подростков и обучающейся молодежи «Антинаркотическое воспитание учащейся молодежи», ГБОУ ИРО Краснодарского края, Павлюкова М.А., 2018г.
Методический сборник «Подготовка медиаторов-волонтеров («групп равных») в школе», ГБОУ ИРО Краснодарского края, Рыженко С.В., 2018г.
8. Методические рекомендации для классных руководителей ОО «Организация благоприятного социально-психологического климата в детском коллективе, ГБОУ ИРО Краснодарского края, Массолова Т.С. Павлюкова М.А., 2018г.
9. Методические рекомендации для специалистов штабов воспитательной работы в образовательных организациях «Штаб воспитательной работы в ОО: организационно-методические основы деятельности», ГБОУ ИРО Краснодарского края, куренная Е.В., Рыженко С.К., 2018 г.
10. Методические рекомендации для специалистов образовательных организаций «Профилактика саморазрушающего поведения обучающихся», ГБОУ ИРО Краснодарского края, Кузикова С.А., Куренная М.А., 2015г.
11. Учебно-методическое пособие «Психологическое сопровождение введения и реализации ФГОС ООО», ГБОУ ИРО Краснодарского края, С.К. Рыженко, Т.А. Клименко, Ж.А. Гусейнова, 2013г.

12. Учебно-методическое пособие «Психолог-педагогическое сопровождение одаренных детей в образовательных учреждениях», ГБОУ ИРО Краснодарского края, С.К. Рыженко, О.С. Чернявская, 2013г.
13. Сборник материалов III краевой научно-практической конференции «Психологическая служба как ресурс современного образования», ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2014г.
14. «Социально-педагогические технологии работы с "трудными" детьми», Павлова М.А., издательство «Учитель», М., 2018г.
15. «Дневник педагога-психолога: планирование работы, измерение и обработка результатов», Возняк И.В., Узанова И.М., М., 2018г.
16. «Справочник социального педагога», Гришанова О.С., издательство Учитель, М., 2016г.
17. «Система психологического сопровождения образовательного процесса в условиях реализации ФГОС: планирование, документация, мониторинг, учет и отчетность», Возняк И.В., М., 2015г.
18. «Работа с подростками девиантного поведения 5-11 классы. Программы, социально-психологические тренинги», Устюгова И.А., М., 2018г.
19. «Технология комплексного сопровождения детей», Афонькина Ю.А., Усанова И.И., Филатова О.В., М., 2018 г.

6. Оценка качества освоения программы

Оценка качества освоения программы осуществляется аттестационной комиссией в виде междисциплинарного зачета в форме тестирования.

Перечень тестовых заданий, приведены в приложении А.

Слушатель считается аттестованным, если имеет положительные оценки (3,4 или 5) по всем разделам программы, выносимым на зачет.

7. Составители программы

Составители программы:

Ловпаче Ф.Г., канд. психол. наук, доцент.

Пафифова Б.К., канд. пед. наук, доцент.

Тестовые задания

1. В перцептивные умения учителя входит умение

- А) организовывать
- Б) понимать
- В) двигаться
- Г) работать с печатными источниками

2. Определите важнейший принцип, которым нужно руководствоваться педагогу, когда необходимо выстроить знакомства с учениками

- А) главное, чтобы понравилось директору школы
- Б) расположить к себе, установить контакт
- В) необходимо показать свой авторитет и власть над детьми
- Г) обязательно увязывать теорию с практикой.

3. Идентификация - это

- А) механизм социализации личности
- Б) метод общения
- В) средство перевоспитания
- Г) процесс отождествления, узнавания, сопоставления
- Д) форма воздействия

4. Умение управлять своим эмоциональным состоянием является частью

- А) педагогического мастерства
- Б) педагогического новаторства
- В) педагогической поддержки
- Г) субъект-объектных отношений

5. Толерантность - это

- А) гражданственность
- Б) патриотизм
- В) терпеливость, терпимость, помехоустойчивость
- Г) эмпатия

6. Умение владеть речью является частью

- А) педагогической техники
- Б) педагогического новаторства
- В) педагогической поддержки
- Г) субъект – объектных отношений

7. Рефлексия - это

- А) свойство памяти
- Б) способность к самоанализу, самоотчету, осознанию
- В) педагогические навыки
- Г) способность к обучению

8. Какие виды педагогического действия соответствуют демократическому стилю общения?

- А) воздействие
- Б) бездействие
- В) взаимодействие
- Г) противодействие
- Д) содействие

9. Владение речью, мимикой и пантомимикой, эмоциональная саморегуляция это

- А) педагогическое новаторство
- Б) субъект-субъектные отношения
- В) педагогическая техника
- Г) педагогическая поддержка

10. Что не относится к понятию коммуникации?

- А) акт общения между людьми
- Б) передача мыслительного содержания при помощи языковой речи
- В) просмотр видеофильма
- Г) обмен информацией

11. Для чего используется «коммуникативная атака»?

- А) чтобы поставить «эффектную точку» в конце общения
- Б) чтобы осадить тех, кто нарушает дисциплину
- В) для того, чтобы быстро «включить» учеников в процесс, расположить, заинтересовать
- Г) чтобы научить детей общаться

12. Преподаватель говорит: «Ребята, пожалуйста, ну замолчите, сколько можно надо мной издеваться?» Каким является стиль общения этого педагога?

- А) демократический
- Б) либеральный (попустительский)
- В) авторитарный
- Г) антиобщественный

13. Профессиональная компетентность учителя - это

- А) уровень и вид профессионально-педагогической подготовки учителя;
- Б) единство теоретической и практической готовности учителя к осуществлению педагогической деятельности;
- В) совершенное владение учителем совокупностью психолого-педагогических знаний, умений и навыков;
- Г) умение учителя эффективно организовать целостный педагогический процесс.

14. Взаимная активность, сотрудничество педагогов и воспитуемых в процессе обучения это:

- А) педагогическая система;
- Б) педагогическое взаимодействие;
- В) педагогическая технология.

15. Критерием продуктивного педагогического общения является:

- А) создание межличностных отношений в классе, благоприятный психологический климат;
- Б) авторитарный стиль работы учителя;
- В) использование технических средств обучения;
- Г) вторжение учителя в процесс выполнения самостоятельной работы учеником.

16. Механизм сопереживания эмоциональному состоянию другого

- А) сублимация
- Б) эмпатия
- В) интеллектуализация
- Г) подавление

17. Мотивация – это:

- а) определяющая причина поступков человека, первоисточник и движущая сила его деятельности;
- б) процесс формирования у работника необходимых стимулов, являющихся внешним побуждением к труду.

18. К первичным потребностям относятся:

- а) социальные потребности, потребности в безопасности, потребности в самовыражении;
- б) физиологические потребности, потребности в уважении;
- в) потребности в безопасности и стабильности, физиологические потребности.

19. Данная группа потребностей отражает желание людей быть компетентными, способными, уверенными в себе, а также, чтобы окружающие признавали их таковыми:

- а) потребности самовыражения;
- б) потребности принадлежности и причастности;

в) потребности признания и самоутверждения.

20. Является ли мотивация компонентом структуры учебной деятельности:

а) Нет

б) Да

21. Минусы «Мозгового штурма», как интерактивной формы обучения (выберите несколько вариантов):

А) выход за пределы стереотипов при решении задач;

Б) исключение критики;

В) непредсказуемость результата;

Г) отсутствие реально осуществимых предложений на выходе.

22. Самое оптимальное время для проведения «Мозгового штурма» (выберите несколько вариантов):

А) с 10.00-12.00;

Б) с 12.00-14.00;

В) с 14.00-16.00.

Тестовые задания

по теме «Конструктивные способы разрешения конфликтов, как одна из задач воспитательной деятельности общеобразовательных организаций».

1. Слово, действие (или бездействие), которое может привести к конфликту

- а) конфликтоген
- б) инцидент
- в) конфликтная ситуация
- г) эскалации

2. Этап развития конфликта, на котором пользуются и педагогическими, и административными методами

- а) начало открытого конфликтного взаимодействия
- б) развитие открытого конфликта
- в) разрешение конфликта

3. Что понимается под конфликтностью личности?

- а) отсутствие качеств, позволяющих развиваться в обществе
- б) интегральное свойство личности, отражающее частоту вступления в межличностные конфликты
- в) индивидуальная характеристика личности, ведущая ее к постоянному конфликту

4. Какие бывают трудовые конфликты по отношениям статуса участников?

- а) вертикальные
- б) иерархические
- в) высшие
- г) горизонтальные
- д) низшие

5. Для какого способа разрешения конфликтов характерно желание оппонентов завершить конфликт частичными уступками?

- а) компромисс
- б) сглаживание
- в) сотрудничество
- г) уклонение

6. Инцидент в конфликтологии – это:

- а) формальный повод, позволяющий сторонам конфликта начать открытое противодействие;
- б) истинная причина возникновения непримиримых противоречий;
- в) отрицательное восприятие чьего-либо превосходства или успехов.

7. Какая стратегия конфликтного поведения состоит в отказе от участия в конфликте с сохранением имеющихся противоречий?

- а) Избегание;
- б) Денонсация;
- в) Медиация.

8. Противоречия между равными по положению субъектами – это конфликт:

- а) Горизонтальный;
- б) Межгрупповой;
- в) Политический.

9. К этапам конфликта относятся:

- а) предконфликтная ситуация; открытый конфликт с инцидентом, эскалацией и завершением; послеконфликтный период;
- б) возникновение противоречий, этап попыток снижения напряженности, нарастание противоречий, разрешение конфликта;
- в) инцидент, эскалация, примирение.

10. Стратегия соперничества:

- а) характеризует человека как эгоиста
- б) ведет к эскалации конфликта независимо от другой позиции
- в) ее применимость и выигрышность зависит от конкретной ситуации