

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ



ЗАДАНИЕ №1. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ: ХАРАКТЕРИСТИКИ И БАЗОВЫЕ ПОНЯТИЯ.



А. ЗАПОЛНИТЕ ТАБЛИЦУ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ» А.К. МАРКОВОЙ^[1]:



^[1]Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – С.

СТОРОНЫ ТРУДА УЧИТЕЛЯ		ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ МОДУЛЬ ДЛЯ КАЖДОЙ СТОРОНЫ ТРУДА УЧИТЕЛЯ			
		Объективные характеристики труда учителя		Субъективные характеристики труда учителя	
Процесс труда учителя	1. Педагогическая деятельность учителя.			Профессиональные психологические позиции	Профессиональные психологические особенности (качества)
	2. Педагогическое общение учителя.				
	3. Личность учителя.				
Результат труда учителя	4.Обученность и обучаемость школьника.				
	5.Воспитанность и воспитуемость школьника.				

Б

– это профессиональная активность учителя, в которой с помощью различных средств воздействия на учащихся решаются задачи их обучения и воспитания.
Педагогическая деятельность – это «технология» труда учителя.

– это климат и атмосфера труда учителя.

- это ценностные ориентации, идеалы, внутренние смыслы работы учителя.

ОБУЧЕННОСТЬ
ШКОЛЬНИКА

это характеристика **актуального развития** того, чем уже располагает ученик; определенный итог предыдущего обучения (организованного или стихийного), прошлого опыта, все то, на что можно и нужно опереться в работе с учеником.

ОБУЧАЕМОСТЬ
ШКОЛЬНИКА

это характеристика **потенциального развития** ученика; восприимчивость ученика к усвоению новых знаний и новых способов их добывания, а также готовность к переходу на новые уровни умственного развития.

ВОСПИТАННОС
ТЬ
ШКОЛЬНИКА

это **актуальный уровень** развития личности; это согласованность между знанием, убеждением и поведением.

ВОСПИТУЕМОС
ТЬ
ШКОЛЬНИКА

– это **потенциальный уровень** развития личности, зона ее ближайшего развития; возможности ученика к дальнейшему личностному росту в сотрудничестве со взрослыми, восприимчивость к воспитанию.



– соотношение объективных и субъективных характеристик труда учителя.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ УЧИТЕЛЯ

– это сведения из педагогики и психологии о сущности труда учителя, об особенностях педагогической деятельности и общения, личности учителя, о психическом развитии учащихся, их возрастных особенностях и др. В профессиональных знаниях учитель черпает эталоны для своего индивидуального профессионального развития.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УМЕНИЯ УЧИТЕЛЯ

– это педагогические действия (воздействия) учителя, выполняемые на достаточно высоком уровне. Педагогические умения образуют «техники» в труде учителя.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОЗИЦИИ УЧИТЕЛЯ –

– это устойчивые системы отношений учителя (к ученику, к себе, к коллегам), определяющие его поведение.

ЖЕЛАТЕЛЬНЫЕ ПОЗИЦИИ УЧИТЕЛЯ

- 1) позиция педагога по призванию;
- 2) позиция эрудита, мастера;
- 3) позиция мастера-диагноста;
- 4) позиция гуманиста;
- 5) позиция самодиагноста;
- 6) позиция творца-новатора;
- 7) позиция исследователя;
- 8) позиция индивидуальности;
- 9) позиция профессионала.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ОСОБЕННОСТИ
(КАЧЕСТВА)
УЧИТЕЛЯ**



это педагогическое мышление, наблюдательность, рефлексия, самооценивание (познавательная сфера), а также целеполагание, мотивационная направленность личности и др. (мотивационная сфера).

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
КОМПЕТЕНТНЫЙ ТРУД
УЧИТЕЛЯ**



это такой труд учителя, в котором на **достаточно высоком уровне** осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников (эти стороны составляют пять блоков профессиональной компетентности). При этом компетентность учителя определяется также соотношением в его **реальном труде** того, каковы его **профессиональные знания и умения**, с одной стороны, и **профессиональные позиции, психологические качества** – с другой.

**ЗАДАНИЕ №2.
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ:
КОМПОНЕНТЫ; УРОВНИ;
НАПРАВЛЕННОСТЬ;
МОТИВАЦИЯ;
ЦЕНТРАЦИЯ.**

**А. ЗАПОЛНИТЕ ТАБЛИЦУ
«УРОВНИ
ПРОДУКТИВНОЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»
(ПО Н.В. КУЗЬМИНОЙ):**

Кузьмина Н.Ф. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990. – С. 13.

УРОВНИ ПРОДУКТИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЕЙ ПРОДУКТИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
I – (минимальный) репродуктивный; непродуктивный	Педагог умеет пересказать то, что знает сам.
II– (низкий) адаптивный; малопродуктивный	Педагог умеет приспособить свое сообщение к особенностям аудитории.
III – (средний) локально моделирующий; среднепродуктивный;	Педагог владеет стратегиями обучения учащихся знаниям, навыкам, умениям по отдельным разделам курса (т.е. формулировать педагогическую цель, отдавать себе отчет в искомом результате и отбирать систему и последовательность включения учащихся в учебно-познавательную деятельность);
IV– (высокий) системно моделирующий знания учащихся; продуктивный	Педагог владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, навыков, умений учащихся по предмету в целом.
V– (высший) системно моделирующий деятельность и по ведение учащихся; высокопродуктивный	Педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащегося, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии.

Б



Педагогическая направленность (по Л.М. Митиной) в более широком смысле (в плане интегральной характеристики труда).

Система эмоционально-ценностных отношений, которая обеспечивает иерархическую структуру доминирующих мотивов личности учителя, побуждающих учителя к ее утверждению в педагогической деятельности и общении.



Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта - Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.

**профессионально значимое качество, которое
занимает
центральное место в структуре личности учителя и
обуславливает
его индивидуальное и типическое своеобразие.**



Психологическим условием развития педагогической направленности является (по Л.М. Митиной)

осознание учителем ведущего мотива собственного поведения, деятельности, общения и необходимости его изменения.

Динамика развития педагогической направленности определяется перестройкой мотивационной структуры личности учителя с предметной (технократической) направленности на гуманистическую.

Иерархическая структура педагогической направленности учителя может быть представлена следующим образом (по Л.М. Митиной):

1) направленность на ребенка (и других людей), связанная с заботой, интересом, любовью, содействием развитию его личности и максимальной самоактуализации индивидуальности;

2) направленность на себя, обусловленная потребностью в самосовершенствовании и самореализации в сфере педагогического труда;

3. Направленность на предметную сторону профессии учителя (содержание учебного предмета).

Психологическая личностная центрация (по А.Б. Орлову)

иерархия интересов каждого субъекта педагогической реальности в целом.

Психологическая ситуативная центрация

– иерархия интересов каждого участника конкретной педагогической ситуации.

Психологическая личностная центрация учителя

интегральная и системообразующая характеристика его профессионального труда (его личности, деятельности и общения), определяющую все его стороны, компоненты и параметры.

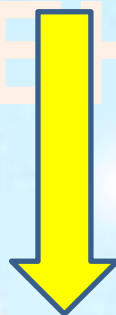
Центрация учителя – это не просто его направленность, но и озабоченность теми или иными участниками учебно-воспитательного процесса, своеобразная избирательная психологическая обращенность, повернутость учителя к ним и, следовательно, столь же избирательное служение их интересам.

**СЕМЬ ОСНОВНЫХ ЦЕНТРАЦИЙ УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
СИТУАЦИИ
(И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ЦЕЛОМ) В ЗАВИСИМОСТИ ОТ
ХАРАКТЕРА ИЛИ СОДЕРЖАНИЯ ВЕДУЩЕГО ИНТЕРЕСА(В
СИТУАТИВНОЙ (ЛИЧНОСТНОЙ) ЦЕНТРАЦИИ УЧИТЕЛЯ)
(ПО А.Б. ОРЛОВУ):**

- 1) эгоистическая** (центрация на интересах (потребностях) своего эго);
- 2) бюрократическая** (центрация на интересах (инструкциях) администрации школы);
- 3) конформная** (центрация на интересах (мнениях) своих коллег);
- 4) авторитетная** (центрация на интересах(запросах) родителей учащихся);
- 5) познавательная** (центрация на интересах (требованиях) средств обучения и воспитания);
- 6) альтруистическая** (центрация на интересах (потребностях) учащихся);
- 7) гуманистическая** (центрация учителя на интересах (проявлениях) своей сущности и сущности других людей (администратора, коллег, родителей, учащихся) .

Виды мотива власти, соотносимые
с педагогическими действиями учителя
(Н.А. Аминов):

А -
УЧИТЕЛЬ
Б
УЧЕНИК



**1. Власть
вознаграждения.**

Ее сила определяется ожиданием, в какой мере А (учитель) может удовлетворить один из мотивов Б (ученика) и насколько А поставит это удовлетворение в зависимости от желательного для него поведения Б.

**2. Власть
наказания.**

Ее сила определяется ожиданием, в какой мере А (учитель) может удовлетворить один из мотивов Б (ученика) и насколько А поставит это удовлетворение в зависимости от желательного для него поведения Б.

**3. Нормативная
власть.**

Речь идет об интериоризированных Б (учеником) нормах, согласно которым А (учитель) имеет право контролировать соблюдение определенных правил поведения и в случае необходимости настаивать на них.

4. Власть эталона.

Она основана на идентификации Б (ученика) и желании Б быть похожим на А.

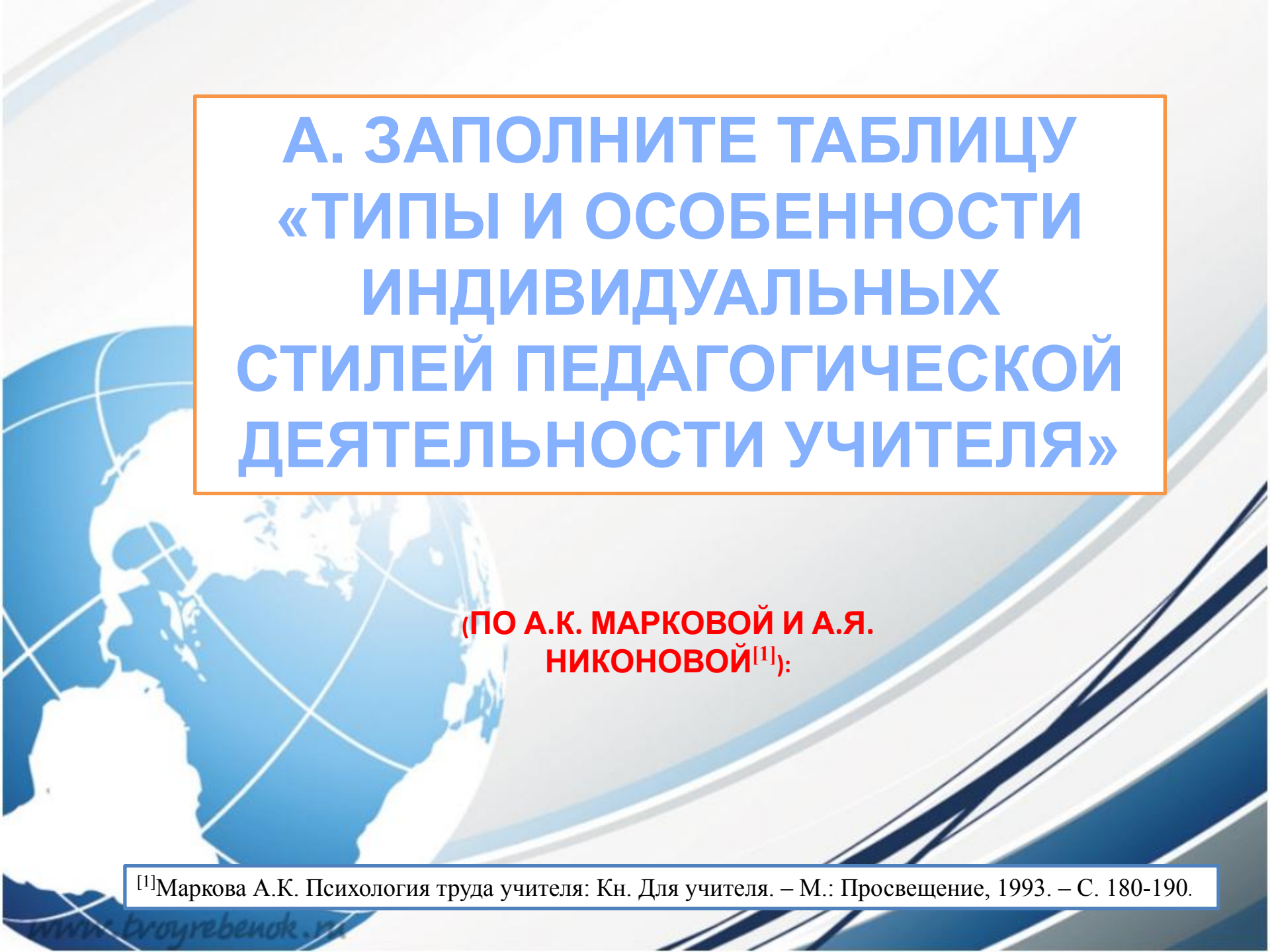
**5. Информационная
власть.**

Она имеет место в тех случаях, когда А (учитель) владеет информацией, способной заставить Б (ученика) увидеть последствия своего поведения в школе или дома в новом свете.

6. Власть знатока.

Ее сила зависит от величины приписываемых А (учителю) со стороны Б (ученика) особых знаний по изучаемому предмету, интуиции или навыков обучения в рамках предмета.

ЗАДАНИЕ №3.
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ:
СТИЛИ И ОБЛАСТИ ЗАТРУДНЕНИЙ.



А. ЗАПОЛНИТЕ ТАБЛИЦУ «ТИПЫ И ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СТИЛЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ»

**(ПО А.К. МАРКОВОЙ И А.Я.
НИКОНОВОЙ^[1]):**

^[1]Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – С. 180-190.

ТИПЫ СТИЛЕЙ УЧИТЕЛЯ

ОСОБЕННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СТИЛЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

РАССУЖДАЮЩЕ-
ИМПРОВИЗАЦИОННЫЙ
СТИЛЬ (ЭМС)

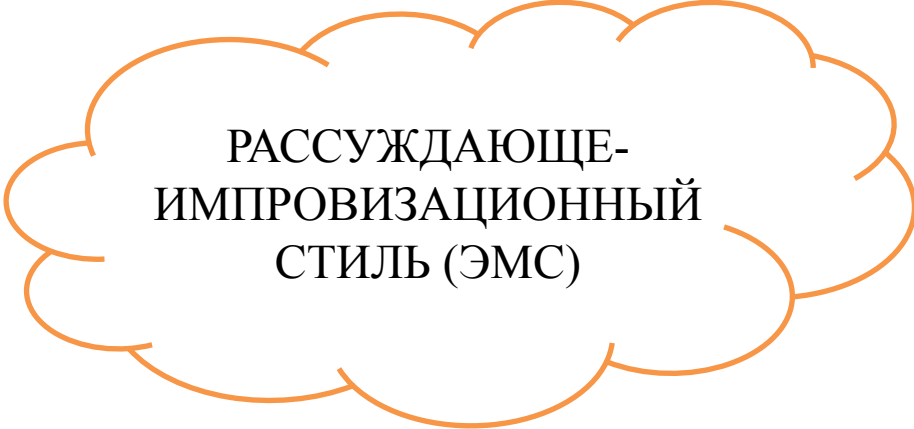
ЭМОЦИОНАЛЬНО-МЕТОДИЧНЫЙ
СТИЛЬ (ЭМС)

РАССУЖДАЮЩЕ-
ИМПРОВИЗАЦИОННЫЙ СТИЛЬ (ЭМС)

РАССУЖДАЮЩЕ-МЕТОДИЧНЫЙ
СТИЛЬ (ЭМС)



Учителя с ... отличает *преимущественная ориентация на процесс обучения*. Объяснение нового материала такой учитель строит логично, интересно, однако в процессе объяснения у него часто *отсутствует обратная связь с учениками*. Во время опроса учитель с ... стилем *обращается к большому числу учеников, в основном – сильных*, интересующих его, опрашивает их в быстром темпе, задает неформальные вопросы, но мало дает им говорить, не дожидается, пока они сформулируют ответ самостоятельно. Для учителя с ... характерно *недостаточно адекватное планирование учебно-воспитательного процесса*. Для отработки на уроке он *выбирает наиболее интересный учебный материал; менее интересный материал, хотя и важный, он оставляет для самостоятельного разбора учащимися*. В деятельности учителя с ... *недостаточно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся*. Учителя с ... отличает *высокая оперативность, использование большого арсенала разнообразных методов обучения*. Он часто *практикует коллективные обсуждения, стимулирует спонтанные высказывания учащихся*. Для учителя с ... характерна *интуитивность, выражающаяся в частом неумении проанализировать особенности и результативность своей деятельности на уроке*.



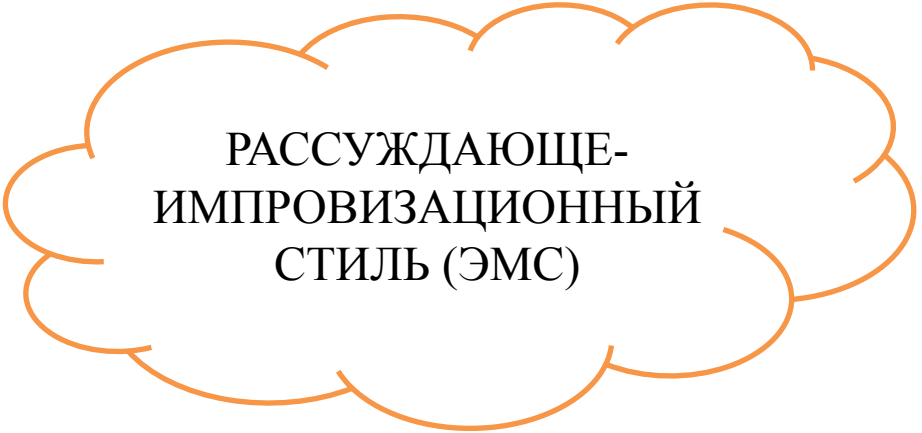
РАССУЖДАЮЩЕ-
ИМПРОВИЗАЦИОННЫЙ
СТИЛЬ (ЭМС)

Для учителя с ... характерны **ориентация** на процесс и результаты обучения, адекватное **планирование** учебно-воспитательного процесса, высокая оперативность, некоторое преобладание **интуитивности** над **рефлексивностью**. <...> такой учитель <...> поэтапно отрабатывает весь учебный материал, внимательно следит за уровнем знаний всех учащихся (как **сильных**, так и **слабых**), в его деятельности постоянно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Такого учителя отличает **высокая оперативность**, он часто меняет виды работы на уроке, практикует **коллективные обсуждения**. Используя столь же богатый арсенал **методических приемов** при отработке учебного материала, что и учитель с ЭИС, учитель с ... в отличие от последнего стремится активизировать детей не внешней развлекательностью, а прочно заинтересовать особенностями самого предмета.



ЭМОЦИОНАЛЬНО-
МЕТОДИЧНЫЙ СТИЛЬ
(ЭМС)

Для учителя с ... характерны **ориентация** на процесс и результаты обучения, адекватное **планирование** учебно-воспитательного процесса. По сравнению с учителями эмоциональных стилей учитель с ... проявляет меньшую изобретательность в подборе и варьировании **методов обучения**, не всегда способен обеспечить высокий **темп работы**, реже практикует **коллективные обсуждения**, относительное время **спонтанной речи** его учащихся во время уроков меньше, чем у учителей с эмоциональным стилем. Учитель с ... меньше говорит сам, особенно во время опроса, предпочитая воздействовать на учащихся косвенным путем (посредством подсказок, уточнений и т. д.), давая возможность отвечающим детально оформить ответ.



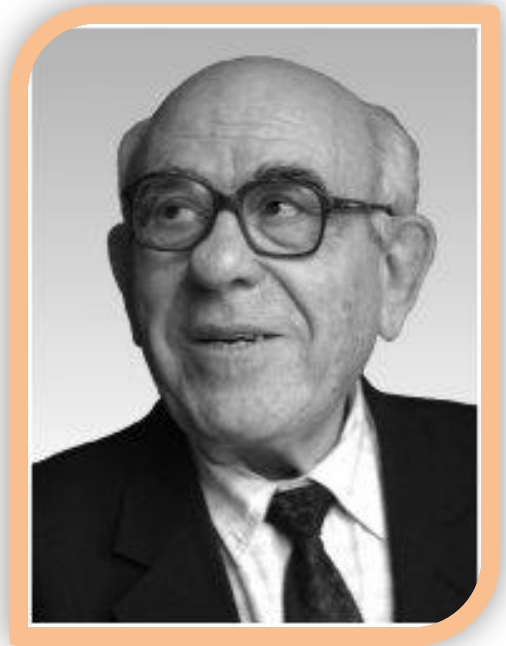
РАССУЖДАЮЩЕ-
ИМПРОВИЗАЦИОННЫЙ
СТИЛЬ (ЭМС)

Ориентируясь преимущественно на результаты обучения, и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, учитель с ... проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая методичность (систематичность закрепления, повторения учебного материала, контроля знаний учащихся) сочетается с малым, стандартным набором используемых методов обучения, предпочтением репродуктивной деятельности учащихся, редким проведением коллективных обсуждений. В процессе опроса учитель с ... обращается к небольшому количеству учеников, давая каждому много времени на ответ, особое внимание, уделяя слабым ученикам. Для учителя с ... характерна в целом рефлексивность.



РАССУЖДАЮЩЕ-
МЕТОДИЧНЫЙ СТИЛЬ
(ЭМС)

это **индивидуально-своеобразна** система психологических средств, к которым **сознательно или стихийно** прибегает человек в целях наилучшего уравнивания (своей типологической обусловленной) индивидуальности с предметными внешними условиями деятельности.



Климов Е.А. Психология индивидуальных различий. Тексты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 74-77.

КУРТ ЛЕВИН (1939 г.)

3 стиля ЛИДЕРСТВА:

АВТОРИТАРНЫЙ

ДЕМОКРАТИЧЕСКИЙ

ПОПУСТИТЕЛЬСКИЙ



Индивидуальный стиль педагогической деятельности учителя (по А.К. Марковой)

– характерное для данного учителя устойчивое сочетание **задач, средств и способов** педагогической деятельности и общения, а также более **частные особенности**, такие, например, как **ритм работы**, определяемый **психофизиологическими** особенностями и прошлым опытом.



Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – С. 30.

В основу различения индивидуального стиля педагогической деятельности учителя были положены следующие основания (по А.К. Марковой и А.Я. Никоновой):

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТИЛЯ

(преимущественная ориентация учителя на процесс или результат своего труда, развертывание учителем ориентировочного и контрольно-оценочного этапов в своем труде);

ДИНАМИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТИЛЯ

(гибкость, устойчивость, переключаемость и др.);

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ (уровень знаний и навыков учения у школьников, а также интерес учеников к предмету)

Затруднения в деятельности (по А.К. Марковой)

– это субъективно воспринимаемые человеком **состояния остановки или перерыва в деятельности, столкновения с преградой или помехой, невозможности перехода к следующему звену деятельности.**

Функции затруднений в деятельности (в общении) (по А.К. Марковой)

ПОЗИТИВНА
Я

НЕГАТИВНАЯ

Значения функций затруднений в деятельности
(в общении) (по А.К. Марковой):

**индикаторное;
стимулирующее;
сдерживающее;
деструктивное.**

Основные области затруднений в педагогическом взаимодействии (по И.А. Зимней):

этно-социокультурная;
статусно-позиционно-ролевая;
возрастная;
индивидуально-психологическая.

Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – М.: Логос, 2005. – С. 345-362.

**ЗАДАНИЕ №4.
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
ОБЩЕНИЕ УЧИТЕЛЯ: ЭТАПЫ,
СРЕДСТВА ВОЗДЕЙСТВИЯ,
СТИЛИ,
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ.**

**А. ЗАПОЛНИТЕ ТАБЛИЦУ
«ХАРАКТЕРИСТИКИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБЩЕНИЯ»**

ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ	ОПИСАНИЕ ХАРАКТЕРИСТИК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ
Этапы педагогического общения (по В.А. Кан-Калику; С. 26-33)	1) моделирование педагогом предстоящего общения с классом в процессе подготовки к уроку (прогностический этап); 2) организация непосредственного общения с классом (начальный период общения); 3) управление общением в педагогическом процессе; 4) анализ осуществленной системы общения и моделирование новой системы общения на предстоящую деятельность;
Направленность педагогического общения	Полиобъектная направленность: 1) на само учебное взаимодействие; 2) на обучающихся (их актуальное состояние, перспективные линии развития); 3) на предмет освоения (усвоение);

ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ	ОПИСАНИЕ ХАРАКТЕРИСТИК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ
Стили педагогического общения	1) на основе увлеченности совместной творческой деятельностью; 2) на основе дружеского расположения; 3) общение-дистанция; 4) общение-устрашение; 5) общение-заигрывание;
Средства воздействия и обращения учителя к ученику	1) организующие воздействия (инструктирование, распоряжение, наставление, побуждение и др.); 2) оценивающие воздействия (с полож. знаком – похвала, с отриц. – критические замечания, оценки); 3) дисциплинирующие воздействия (замечание-вопрос, замечание-утверждение; повышение голоса и др.);
Затруднения (психологические барьеры) в педагогическом общении	1. Барьер несовпадения установок; 2. Барьер боязни класса; 3. Барьер отсутствия контакта; 4. Барьер сужения функций общения; 5. Барьер негативной установки на класс; 6. Барьер прошлого негативного опыта с данным классом; 7. Барьер боязни педагогических ошибок; 8. Барьер подражания.

ЗАДАНИЕ №5.

**А. ЗАПОЛНИТЕ ТАБЛИЦУ
«ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ
ИГРОВОЙ И УЧЕБНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И
ИХ РАЗВИВАЮЩИХ ЭФФЕКТОВ» Г.
А. ЦУКЕРМАН»**

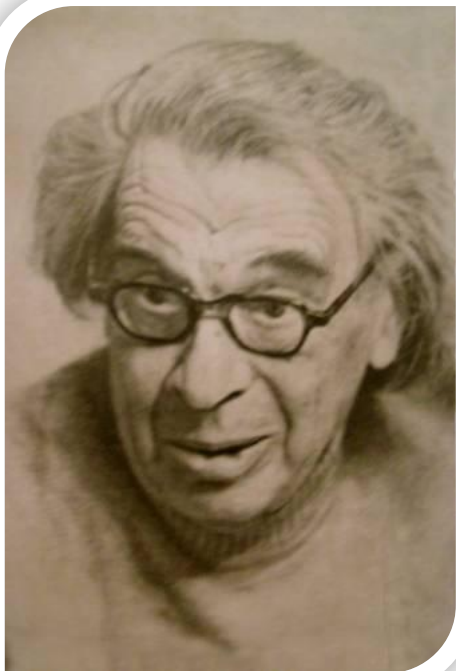
**ХАРАКТЕРИСТИКИ
ВЕДУЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**РАЗВИВАЮЩИЕ
ЭФФЕКТЫ**

**РАЗВИВАЮЩИЕ
ЭФФЕКТЫ**

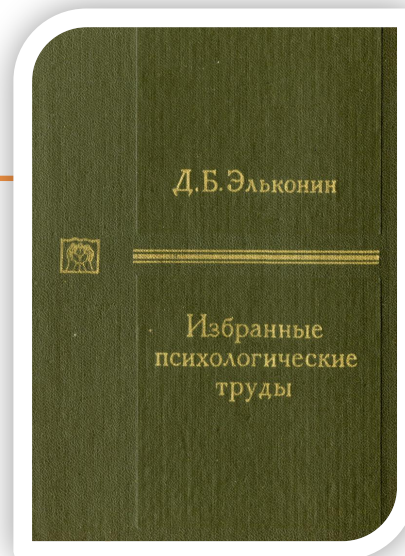


Определите понятия и характеристики учебной деятельности:



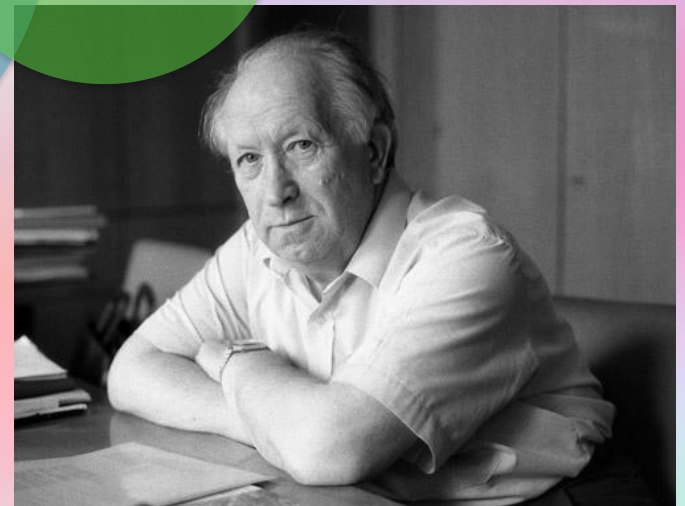
УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

(ПО Д.Б. ЭЛКОНИНУ) – это деятельность, которая имеет своим содержанием овладение *обобщенными способами действий в сфере научных понятий, и которая побуждается мотивами приобретения обобщенных действий, а именно мотивами собственного роста, собственного совершенствования.*



^[1]Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.; С. 245.

СТРУКТУРА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВКЛЮЧАЕТ СЛЕДУЮЩИЕ ОСНОВНЫЕ КОМПОНЕНТЫ (ПО В.В. ДАВЫДОВУ):



^[1]Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения:

Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.;

УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

РАЗВИВАЕТ

(по Г.А. Цукерман)

лишь собственные новообразования, а совершенствование всех дошкольных достижений психического развития не должно происходить в учебной форме.



УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

НЕ РАЗВИВАЕТ

(по Г.А. Цукерман)

те способности, которые в основе своей нерелексивны – доверчивость, подражательность, фантазирование с нулевым индексом реальности.

ЦЕЛЬ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

(по Г.А. Цукерман) –

организуя поиск общих способов действия, взрослый создает условия для развития у детей умения отделять известное от неизвестного и формулировать вопросы – гипотезы о неизвестном.

ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ РЕФЛЕКСИВНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК СУБЪЕКТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (по Г.А. Цукерман):

умение спрашивать, запрашивать недостающую информацию; готовность к изменению сложившихся способов действия (если они вступают в противоречие с новыми фактами); критичность к действиям и мнениям – собственным и чужим, нежелание что-либо принимать на веру, независимость в оценках и самооценках; привычка искать доказательства и склонность к дискуссионным путям решения любого вопроса.

УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ФОРМИРУЕТСЯ У ДЕТЕЙ

от 6 до 10 лет. На ее основе у младших школьников возникает **теоретическое сознание и мышление**, развиваются соответствующие им способности (**рефлексия, анализ, мысленное планирование**), а также потребности и мотивы учения.

УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЯВЛЯЕТСЯ ВЕДУЩЕЙ

только в младшем школьном возрасте, поэтому в этом возрасте у детей возникают и формируются лишь основы теоретического сознания и мышления.



ВОЗРАСТНЫЕ НОВООБРАЗОВАНИЯ

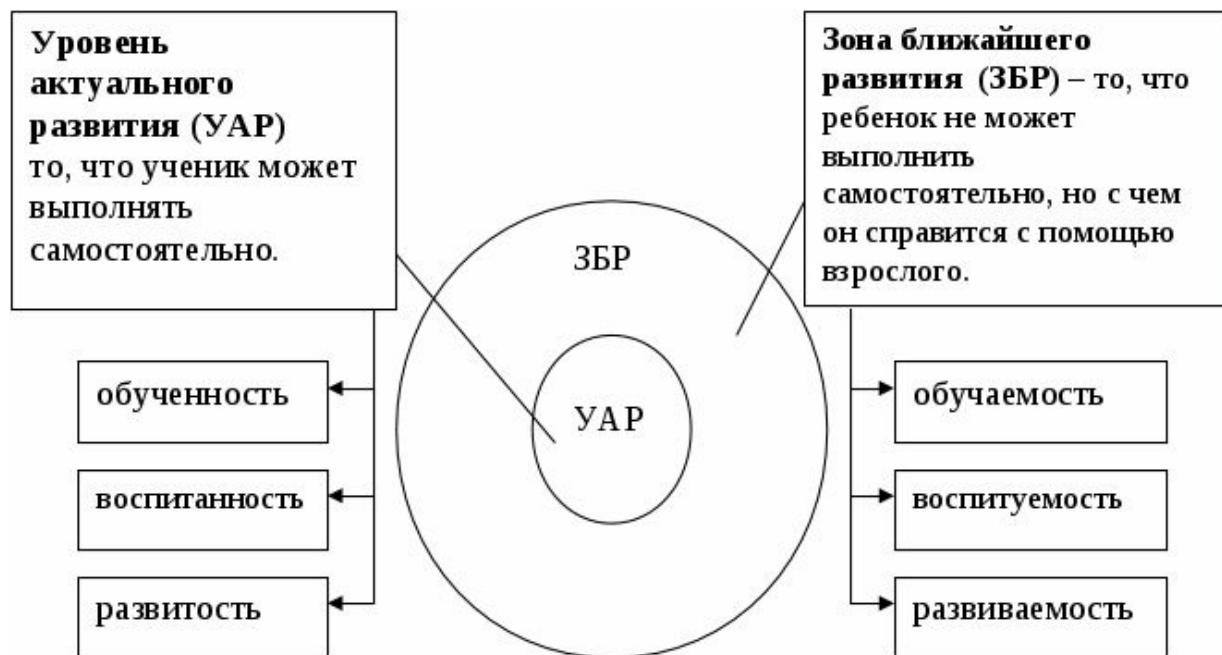


**ЛЕВ СЕМЕНОВИЧ
ВЫГОТСКИЙ**

– это новый тип строения личности и ее деятельности, те **физические и социальные изменения**, которые возникают на данной ступени впервые и которые определяют в самом главном и основном **сознание** ребенка в его отношении к среде, его **внутреннюю и внешнюю жизнь** и весь ход его развития в данный период.

Зона ближайшего развития ребенка (по Л.С. Выготскому) –

это «расстояние между уровнем его **актуального развития**, определяемым с помощью задач, разрешаемых **самостоятельно**, и уровнем **возможного развития** ребенка, определяемым с помощью задач, разрешаемых ребенком **под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными его сотоварищами**».



К кризису семи лет впервые возникает (по Л.С. Выготскому)

обобщение переживаний, или аффективное обобщение,
логика чувств^[1].



^[1]Выготский Л. С. Психология развития ребенка. – М.: Изд-во смысл, Изд-во Экмо, 2005. – С. 184.

ПРОИЗВОЛЬНОСТЬЮ

РЕФЛЕКСИЕЙ

ВНУТРЕННИМ ПЛАНОМ
ДЕЙСТВИЙ

^[1] Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная педагогическая психология / под ред. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1979. – 288 с.; С. 69-101.

**ЗАДАНИЕ №6.
ПРОДУКТИВНОЕ
УЧЕБНОЕ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ**

**А. ЗАПОЛНИТЕ ТАБЛИЦУ
«ОСОБЕННОСТИ
НАПРАВЛЕНИЙ
УЧЕБНОГО
СОТРУДНИЧЕСТВА
(ПО Г.А. ЦУКЕРМАН) »**

ТРИ МАГИСТРАЛЬНЫХ НАПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

ОСОБЕННОСТИ НАПРАВЛЕНИЙ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

1. Учебное сотрудничество ребенка со взрослым.

«... требует создания таких задач, которые блокируют возможность действовать репродуктивно и побуждают детей к поиску новых способов действия и взаимодействия»;

2. Учебное сотрудничество со сверстниками.

«... требует такой организации действий детей, при которой стороны понятийного противоречия представлены как предметные позиции участников совместной работы, нуждающиеся в координации»;

3. Учебное сотрудничество ребенка с самим собой.

«... предполагает обучение детей умению фиксировать, анализировать и оценивать изменения собственной точки зрения в результате приобретения новых знаний».

**А. ЗАПОЛНИТЕ ТАБЛИЦУ
«ТРИ СЛОЯ УЧЕБНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
(ПО ЦУКЕРМАН Г.А.)»**

СФЕРЫ РЕФЛЕКСИИ	ПРЕДМЕТ СОВМЕСТНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	СУБЪЕКТЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	РАЗВИВАЮЩИЕ ЭФФЕКТЫ СОВМЕСТНОЙ РОБОТЫ
Мышление, деятельность.	Система научных понятий, общие способы действий.	Учитель. Авторы программ.	Рефлексивные операции, необходимые для решения учебных задач.
Коммуникация, кооперация.	Позиции участников совместного действия.	Группа детей с учителем.	Рефлексия как способность координировать позиции участников и инициировать совместное действие.
Самосознание.	Переходы ребенка от одной позиции к другой, от незнания к знанию.	Позиции участников совместного действия.	Рефлексия как способность к самоизменению, установлению границ своего Я.

принципиальную двухслойность методов его формирования и диагностики, которые должны схватывать не только способы действия ребенка с учебным предметом, но и его взаимодействие с другими участниками совместного учебного действия.



Цукерман Г.А. От умения сотрудничать к умению учить себя //Психологическая наука и образование. - 1996. - № 2. - С. 68-81.

а) овладение содержанием и способами действия позволяет ребенку обходиться без помощи взрослого, быть самостоятельным при осуществлении интрапсихического, индивидуализированного действия.

б) овладение способами взаимодействия делает ребенка инициативным, самостоятельным в осуществлении интерпсихического, совместного действия, которому он учится.

Генезис формы учебного сотрудничества на протяжении младшего школьного возраста таков (по Г.А. Цукерман):



от готовности быть обучаемым, включенным в новые формы сотрудничества со взрослым.



через инициативные действия группы совместно работающих детей, указывающих взрослому его задачи в общей работе.



к индивидуальной учебной инициативе ребенка, способного восполнить собственное незнание, построив взаимодействие со взрослым и (или) сверстниками.



и, наконец, к освоению позиции учителя сначала более младшего ученика, а потом и самого себя.

Две качественно различные фазы развертывания совместной
деятельности учителя и учащихся
(по В.П. Панюшкину):

ПЕРВАЯ ФАЗА

Приобщение
к деятельности.

- 1) Разделение между учителем и учащимися действий;
- 2) Имитируемые действия учащихся;
- 3) Поддержанные действия учащихся.

ВТОРАЯ ФАЗА

Согласованная
деятельность
учащихся с учителем.

- 4) Саморегулируемые действия учащихся;
- 5) Самоорганизующие действия учащихся;
- 6) Самопобуждаемые действия учащихся.

² Панюшкин В.П. [Функции и формы сотрудничества учителя и учащихся в учебной деятельности](#) : Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология». – М., 1984.

