

Министерство образования и науки Российской Федерации
**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

Кафедра социальной педагогики и психологии

Л.А. ДУБРОВИНА

**ПРАКТИКУМ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

**Учебно-методическое пособие
Электронное издание**

Владимир, 2016

УДК 159.9: 37

Рекомендовано к печати решением заседания кафедры
социальной педагогики и психологии ВлГУ

Дубровина, Л.А.

Практикум психолого-педагогического взаимодействия: учебно-методическое пособие / Л.А.Дубровина; Владим. гос.ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2016. - 79 с.

Содержание

Введение	4
Курс лекций	
Лекция 1.....	5
Лекция 2.....	8
Лекция 3.....	12
Лекция 4.....	15
Лекция 5.....	19
Лекция 6.....	23
Лекция 7.....	26
Лекция 8.....	30
Лекция 9.....	32
Практические занятия	
Практическое занятие 1.....	37
Практическое занятие 2.....	38
Практическое занятие 3.....	41
Практическое занятие 4.....	43
Практическое занятие 5.....	44
Практическое занятие 6.....	46
Практическое занятие 7.....	48
Практическое занятие 8.....	50
Практическое занятие 9.....	52
Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов	
Общие рекомендации	54
Календарно-тематический план организации самостоятельной работы	55
Темы рефератов и докладов со списком литературы.....	59
Контрольно-оценочные средства	62
Информационное обеспечение дисциплины	76

Введение

Овладение основами теории психолого-педагогического взаимодействия предусматривает междисциплинарную интеграцию компетенций студентов. Содержание дисциплины охватывает круг вопросов, включающих:

- общее представление о сущности психолого-педагогического взаимодействия с детьми и подростками;
- особенности содержания психолого-педагогического взаимодействия с детьми и подростками в школе и за ее пределами;
- формы и методы работы педагога-психолога в условиях взаимодействия с родителями, педагогами и психологами образовательного учреждения по вопросам воспитания, обучения и развития учеников;
- специфику взаимодействия с детьми и подростками «группы риска».

Цель дисциплины – изучение представлений о сущности психолого-педагогического взаимодействия участников образовательного процесса и использование знаний общей подготовки при осуществлении профессиональной деятельности.

Дисциплина ориентирует на научно-методологический подход к профессиональной деятельности, ее изучение способствует решению следующих **задач**:

- актуализировать научно-теоретические и экспериментальные подходы к пониманию и изучению психолого-педагогического взаимодействия;
- сформировать у студентов научно-методологическую базу, составляющую основу психолого-педагогической деятельности;
- дать систему представлений о развитии основных психологических понятий, а также ведущих школ и направлений в психологической науке;
- способствовать развитию у студентов профессионального мышления, стремления к профессиональному и личностному самосовершенствованию, навыков самоанализа, профессионального общения, самостоятельной работы с учебными пособиями.

В процессе освоения практикума студент формирует и демонстрирует следующие **компетенции**:

- способность взаимодействовать с различными категориями воспитуемых, в том числе в сложных социально-педагогических ситуациях, осуществлять контроль кризисных ситуаций, предупреждение и конструктивное разрешение конфликтов, оказывать помощь в разрешении межличностных конфликтов (ПК-3);
- способность проектировать, осуществлять, контролировать и оценивать результаты учебно-воспитательного процесса по дисциплинам психолого-педагогического профиля, организовывать коммуникацию и взаимодействие обучающихся (ПК-43).

Лекция № 1. Сущность и характеристика психолого-педагогического взаимодействия

План лекции

1. Понятие психолого-педагогического взаимодействия, его сущность.
2. Экопсихология как область психологии воздействия.
3. Совместная деятельность как взаимодействие с личностью и группой в целом.

1. Понятие психолого-педагогического взаимодействия, его сущность.

Психолого-педагогическое взаимодействие - это интерактивная сторона общения субъектов образовательного пространства. Субъектная позиция подразумевает наличие творческой активности, возможности самовыражения и свободу выбора. При взаимодействии возникает взаимное воздействие субъектов друг на друга.

Психология воздействия - одно из самых традиционных направлений социально-психологического знания. Однако, несмотря на это, проблематика психологического воздействия и сегодня продолжает оставаться, пожалуй, наиболее популярной и интригующей сферой исследовательских и практических интересов психологии. Такая ситуация связана в первую очередь с тем, что дана предметная область напрямую выходит на раскрытие механизмов, способов и методов управления психическими явлениями; определяет общую логику развития и основную «сверхзадачу» социальной психологии как научно-практической дисциплины, указывает на наиболее проблемные узлы соприкосновения психологической науки и общественной практики, социального заказа.

На общеметодологическом уровне социально-психологической теории психологическое воздействие выступает в качестве системообразующей категории психологии, которая во многом определяет целевую перспективу (т. е. поиск законов управления психическими явлениями) и прикладной потенциал, общественное лицо этой науки, обусловленное реальной дееспособностью выявленных в ней законов и концепций, их применимостью в социальной практике. На более конкретном уровне методологического обобщения именно категория психологического воздействия и должна представлять собой основное понятие отсутствующей пока в отечественной науке прикладной методологии. Предназначение последней - перекинуть надежный мост между социально-психологической наукой и социальной практикой, воссоединить абстрактную научную мысль и живую человеческую реальность в целях научно обоснованного управления ею.

Структуру социально-психологического воздействия или социальных влияний можно представить следующим образом: субъект, объект, способы влияния, средства, механизм. В качестве субъектов социальных влияний могут выступать как человек, отдельная личность, так и общности. По мере осложнения социальной обстановки характер субъектов воздействия меняется. Например, в условиях чрезвычайного положения управление в социальной сфере переходит к военным органам.

Объектом социальных влияний выступают самые разнообразные социально-психологические явления: личность, общности, их образ жизни, стратификация общества, конфликты, социальная напряженность групп, толпа и пр. Что же касается способов социальных влияний, то здесь можно условно выделить как силовые административные приемы (применение военной силы), так и не силовые (увольнение, система наказания), а также социально психологические и психотерапевтические.

Традиционно к социально-психологическим способам влияния относили внушение, заражение, подражание, убеждение. На самом деле к их числу также относятся слухи, рэкет, захват заложников, публичные террористические акты, аварии, эпидемии, митинги, демонстрации, голодовки, стачки, забастовки, акты самосожжения, использование средств массовой информации, модификация поведения, религия, мода, реклама, психотропное оружие. При этом способы влияния могут быть правовыми и антиправовыми, стихийными и

умышленными. Вопрос о средствах и механизмах социальных влияний выходит за рамки социальной психологии, так как это междисциплинарная проблема. Она может быть решена только при координации усилий психологов, физиков, медиков, гигиенистов и других специалистов. Психотерапевтическое вмешательство предполагает позитивные изменения личностной и групповой роли посредством применения тренингов, психодрамы.

Говоря о социально-психологическом воздействии, нельзя не сказать о технике его применения. Вообще психотехника как научное направление имеет давнюю историю. Своими корнями она уходит в 20-е годы, историю психологии труда. Здесь следует отметить наличие частных теорий, связанных с разработкой рекламы, применением средств массовой информации и т.п. Но об общей теории техники социально-психологического воздействия вести речь не приходится.

Между тем далеко продвинулись разработки в области «модификации поведения», направленные на манипулирование массовым поведением, формирование общественного мнения, установок. При этом все большее распространение приобретает техника гуманистической психологии, в частности ненасильственного общения, разрабатываемая научными центрами, расположенными в Швейцарии и США.

История психологии воздействия как самостоятельной научной отрасли дает отчасти некоторые основания для скептического отношения позитивистов к научным возможностям психологического знания, поскольку данная дисциплина стала разрабатывать свой предмет прямо в противоположной логической схеме. С начала становления этой области предпринимались попытки решения прежде всего практических задач в целях управления психологическими, социально-психологическими, социальными явлениями.

2. Экопсихология как область психологии воздействия

Вместе с тем в этой уже достаточно обширной исследовательской области одно направление претендует на системный охват взаимоотношений человека и среды в рамках психологического знания - это так называемая психология среды или *экологическая психология*.

Центральным понятием экологической психологии является понятие «место поведения», или «поведенческая ситуация». Место поведения - это определенным образом организованные и ограниченные во времени и в пространстве характеристики среды поведения, в рамках которой конкретная деятельность и поведение человека унифицированы и циклично повторяются, например, унифицированное ролевыми предписаниями и характеристиками конкретной средовой обстановки поведение людей в аптеке, гараже, школьном классе, на баскетбольной площадке и т. п. Место поведения, объединяющее физические свойства ситуации и социальной нормы, однозначно детерминирует и определенные паттерны поведения людей в данной конкретной ситуации. Иными словами, специфическое поведение, которое должно возникнуть, скорее можно предсказать или спровоцировать исходя из организации специфической ситуации, чем на основе индивидуальных различий между людьми. Таким образом «ведет себя» не столько сам индивид, сколько вся экологическая система (индивид и среда), которая изменяется во времени и в пространстве.

Довольно впечатляющим примером работы такой целостной системы, места поведения в ее воздействии (в данном случае отрицательном) на психологические характеристики людей могут служить результаты тюремного эксперимента, организованного американским психологом Ф.Зимбардо. Поведенческая ситуация эксперимента оказала настолько сильное дегуманизирующее влияние на испытуемых (обычных студентов), что эксперимент пришлось прекратить значительно раньше первоначально планируемого срока. Испытуемые слишком сильно стали идентифицировать себя как с физической средой (обстановкой тюремного заключения), так и с предписанными им ролями (либо заключенных, либо надзирателей), личностно отождествляться с соответствующими этим ролям специфическими моделями поведения и взаимодействия между собой.

К числу средств воздействия можно отнести, в частности, со временные методы психологической конверсии и индокринации, психопрограммирования и психологического контроля и так называемые активные методы социального обучения и т.п. Отличительной чертой этих методов и техник является то, что для достижения кардинальных психологических эффектов при использовании большинства из них преднамеренно и достаточно тонко варьируется целостный комплекс параметров как физического, так и социального окружения, а также учитываются индивидуальные характеристики объектов воздействия.

3. Совместная деятельность как результат взаимодействия с личностью и группой в целом

Все приобретенное личностью в процессе социализации, все сформированные у нее социальные установки не являются чем-то застывшим, но подвергаются постоянной коррекции, когда личность действует в реальном социальном окружении, в конкретной группе. Роль именно реальной, конкретной группы очень велика: социальные детерминанты более высокого порядка (общество, культура) как бы преломляются через ту непосредственную "инстанцию" социального, каковой выступает группа. Тезис о том, что "общим объективным основанием свойств личности является система общественных отношений" (Ломов, 1984. С. 300), при более конкретном анализе требует рассмотрения того, как личность включается в различные виды общественных отношений и какова различная степень реализации ею этих общественных отношений. Способом такой конкретизации и является обсуждение проблемы "личность в группе" в противовес традиционной проблеме социальной психологии "личность и группа". Только при такой постановке вопроса можно обеспечить всесторонний анализ проблемы социальной идентичности личности. Поставленная в связи с характеристикой психологии группы теперь эта проблема должна быть рассмотрена со стороны личности. Что значит: личность идентифицируется с группой? Какие психологические механизмы проявляются при этом? Что конкретно усваивает личность в группе и чем она эту группу "наделяет"? Развернутые ответы на все эти вопросы могут быть найдены только при условии детального исследования существования личности именно в группе.

Принцип, гласящий, что "личностью не рождаются, а личностью становятся", должен быть также конкретизирован: личностью становятся и поэтому для личности небезразлично, в каких именно группах осуществляется ее становление, в частности, с какими другими личностями она взаимодействует. Если бы можно было осуществить такое лонгитюдное исследование, в котором удалось бы проследить весь жизненный путь личности, то на поставленный вопрос был бы дан исчерпывающий ответ. При этом можно было бы выявить, насколько значимо для становления личности "прохождение" ее через группы, предположим, высокого (или, напротив, низкого) уровня развития, богатые межличностными конфликтами, или, напротив, относительно бесконфликтные и т.п. Интересно, что в повседневной жизни, в обыденной практике эти факторы фиксируются. Так, например, при выяснении причин противоправного поведения подростка изучается и характер отношений в родительской семье, и в школьном классе, и в группе сверстников по месту проживания. Точно так же рассматривается в этом случае и вопрос о том, какое место занимал интересующий нас субъект в системе отношений данных групп. Однако очевидная для практики важность обозначенной проблемы не нашла до сих пор своего исчерпывающего теоретического и, еще более, экспериментального объяснения.

На языке фундаментального исследования проблема должна быть сформулирована таким образом: какова зависимость формирования определенных качеств (свойств) личности от "качества" групп, в которых осуществляется процесс социализации и в которых актуально разворачивается ее деятельность? Другая сторона этой проблемы: какова зависимость формирования определенных "качеств" группы (т.е. ее психологических характеристик) от

того исходного материала (т.е. психологических характеристик личностей), с которого начинается процесс оформления группы?

Всякая совместная деятельность в группе предполагает набор обязательных ситуаций общения. В этих ситуациях проявляются также определенные качества личности, что особенно наглядно видно, например, в ситуациях конфликта. В зависимости от наличия тех или иных качеств личность по-разному проявляет себя, причем всегда либо через сравнение себя с другими, либо через утверждение себя среди других. Но эти "другие" – тоже члены той же самой группы, следовательно, демонстрация личностью своих качеств в общении контролируется группой посредством приложения к этим качествам групповых критериев. Именно это также способствует наделению личности "нужными" группе качествами.

Принятие или непринятие личностью такой формы группового контроля зависит и от степени ее включенности в группу. Какой бы по уровню развития ни была группа, индивидуальная позиция каждой отдельной личности зависит от меры значимости для нее групповой деятельности. Если даже принять тезис о том, что в группах высокого уровня развития, т.е. коллективах, цель совместной деятельности принимается всеми членами как своя собственная, то это не снимает вопроса о мере принятия этой цели каждой личностью в отдельности, т.е. включенности личности в групповую жизнедеятельность. Этот же показатель определяет и меру принятия или отвержения такой формы группового контроля, как оценка качеств, необходимых в условиях совместной деятельности и общения.

Литература:

1. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс; Пер. с англ. З.Замчук. - 7-е изд. - СПб: Питер, 2009. - с. 398-430.
2. Основы социально-психологической теории /Под ред. А.А.Бодалёва, А.Н.Сухова и др. – М., 2012.- с.352-374.
3. Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании: Учебное пособие: В 11 ч. Ч.1: Концептуальные и прикладные основы социальной психологии / Н. И. Шевандрин. - М.: ВЛАДОС, 2005. - с. 473-474, 488-491.

Лекция № 2. Формы и стратегии психолого-педагогического взаимодействия

План лекции:

1. Формы социального взаимодействия.
2. Стратегии психолого-педагогического взаимодействия.
3. Управление процессом взаимодействия.

1. Формы социального взаимодействия.

Проводятся различия между *первичными* и *вторичными* отношениями. *Первичные* – интимные контакты лицом к лицу. В изучении социальной дистанции важна степень психологической близости, которая способствует легкости, спонтанности взаимодействия.

Социальное взаимодействие – это скорее взаимодействие персонификаций, чем реальных личностей.

Создание персонификаций основывается на том, что известно относительно данного индивида. Взаимодействие строится на предположениях, которые делает один участник относительно другого. Но ни один человек никогда не понимает полностью другого. Он может лишь наблюдать различные сенсорные сигналы (жесты и действия) и делать на их

основе выводы. Если социальная дистанция значительна, человек видит в другом частный случай определенной социальной категории.

Во вторичных отношениях особенности личности партнера или не относятся к делу, или имеют второстепенное значение.

Социальная дистанция достигает максимума в ситуациях, где каждый человек держится «себе на уме».

Вежливость – способ скрывать собственную личность. Коммуникации в таких обстоятельствах большей частью символичны и формальны. Некоторые социологи осуждают вторичные контакты как нежелательные. Но большинство вторичных отношений не являются недружественными. Такова природа большинства социальных контактов в современных массовых обществах.

Во взаимоотношениях, где социальная дистанция минимальна, представление о другом человеке высоко индивидуализировано, и при контактах с ним принимаются в расчет его идиосинкратические черты.

В таких случаях создаются уникальные персонификации. Если во вторичных отношениях о человеке становится известно только то, что существенно для выполнения определенного действия, то в первичных отношениях каждый знаком со взглядами и реакциями другого во многих различных ситуациях. При сходных обстоятельствах различия в поведении обычно обусловлены различиями в определении ситуаций.

По мере того как люди ближе узнают друг друга, они в состоянии говорить более искренне и благодаря этому лучше понимают «картину мира» каждого. Каждый человек реагирует несколько иначе, чем другой, однако его особенности становятся более понятными, когда выясняется его определение ситуации. Чем полнее один человек понимает своеобразие другого индивида, тем легче ему себя с ним идентифицировать. При вторичных контактах взаимоотношения людей часто основываются на взаимной полезности. Если люди постоянно общаются и добросовестно исполняют конвенциональные роли, это не обязательно ведет к сокращению социальной дистанции.

Многие социологи вслед за Ч. Кули подчеркивали важность контактов лицом к лицу. Такие контакты способствуют сокращению социальной дистанции, так как облегчают «чтение» выразительных движений. Символические коммуникации создаются намеренно и контролируются сознанием; они предназначены для того, чтобы произвести определенное впечатление. Но экспрессивные движения не поддаются контролю.

Просоциальное поведение – действия, которые приносят пользу другим людям, но не имеют очевидной пользы для людей, их совершающих.

Это явление привлекло особое внимание социальных психологов в 1960-х гг. Событие, давшее ход исследованиям, произошло в 1964 г. в Нью-Йорке, когда было совершено нападение на девушку, возвращавшуюся с работы. Позднее выяснилось, что за этим наблюдали люди, но никто не пришел на помощь и не позвонил в полицию. Развернулась дискуссия о том, почему никто не оказал помощь. *Латанэ* и *П. Дарли* обрисовали пять ступеней выбора, которые должны пройти наблюдатели (часто бессознательно), чтобы решиться оказать помощь.

На каждой стадии наиболее простым выбором является путь наименьшего сопротивления – не делать ничего и не оказывать помощи.

Шаг 1. Наблюдатель должен осознать чрезвычайность ситуации.

Чтобы сделать первый шаг к оказанию помощи, мы должны перевести свое внимание с собственных дел на происшествие.

Шаг 2. Правильная интерпретация ситуации как чрезвычайного происшествия.

Шаг 3. Ответственность за действия. Наблюдатель может взять или не взять на себя ответственность за предполагаемые действия.

Никто, кроме него, не может взять на себя ответственность. *Распределение (диффузия) ответственности* является одним из объяснений того, почему сторонние наблюдатели иногда никак не реагируют.

Шаг 4. Знать, что делать. Наблюдатель должен понять, знает ли он, как оказать помощь.

Шаг 5. Принятие окончательного решения об оказании помощи.

Даже пройдя через все четыре предыдущих этапа выбора, ответив «да» в каждом из них, наблюдатель может так и не решиться оказать помощь: ему может помешать страх негативных последствий.

Если у человека нет особой мотивации, оказание помощи может и не произойти, потому что ее потенциальная цена кажется слишком высокой.

2. Стратегии психолого-педагогического взаимодействия

Причины просоциального поведения: обычно выделяют эгоистические и бескорыстные (альтруистические) мотивы поведения.

Бескорыстная мотивация (сопереживание) приводит к помощи.

Г. Бэйтсон и его коллеги предложили *гипотезу сопереживания* – *альтруизма*, согласно которой какая-то часть просоциального поведения мотивируется совершенно бескорыстным желанием помочь человеку, нуждающемуся в помощи.

Эгоистическая мотивация:

1) *оказание помощи для того, чтобы почувствовать себя лучше.*

Люди иногда действуют просоциально просто для того, чтобы почувствовать себя лучше (модель облегчения негативного состояния).

Просоциальное поведение мотивируется желанием улучшить собственное эмоциональное состояние;

2) *помогать, потому что результативное действие приятно.*

Согласно исследованиям **М. Смита** (**гипотеза эмпатического удовольствия**) сопереживание приводит к оказанию помощи, потому что помогающий человек предвидит приятные чувства после достижения конкретного результата;

3) *оказание помощи похожим на нас людям с целью сохранения общих генов.*

Модель генетического детерминизма основана на теории человеческого поведения.

Дж. Филипп Раитон и другие психологи эволюционисты делали акцент на том, что мы неосознанно реагируем на генетическое влияние.

Агрессия – намеренное причинение какого-либо вреда другим людям.

Теории агрессии.

Первое объяснение агрессии: люди совершают насилие, потому что это заложено в их природе.

3. Фрейд утверждал, что агрессию порождает в основном сильное стремление к смерти или инстинкт смерти (Танатос), свойственный всем людям.

К. Лоренц предположил, что агрессия берет свое начало в унаследованном инстинкте борьбы, которым обладают как человеческие существа, так и животные.

Социальные психологи отрицали точку зрения, что агрессия основывается на врожденных инстинктах. Исследования показали, что некоторые формы агрессии варьируются в разных странах. Даже если агрессия частично и основана на врожденных стремлениях, они подавляются социальными и культурными факторами. Чаще признается важность биологических факторов во многих формах социального поведения. Результаты исследований свидетельствуют, что агрессивные люди и люди, предпринимавшие попытки самоубийства, имеют более высокий уровень *серотонина*. Предположительно, это мешает высоко-агрессивным людям контролировать свои агрессивные импульсы.

Противоположный взгляд на агрессию содержит теория социального научения: *агрессия – приобретенное социальное поведение*. В основе лежит идея о том, что агрессия в основном *приобретается посредством научения*. Набор разнообразных агрессивных реакций в человеке не изначален. Он приобретается так же, как приобретаются другие

сложные формы социального поведения: через непосредственный опыт или наблюдения за действиями других.

Посредством прямого или косвенного опыта уже в шестилетнем возрасте человек приобретает знания о том, какие люди являются подходящими мишенями для агрессии, какие действия окружающих оправдывают, требуют агрессивного возмездия и в каких ситуациях агрессия является допустимой или недопустимой.

Теория социального научения утверждает, что агрессия конкретного человека в определенной ситуации зависит от широкого набора факторов, включающих прошлый опыт этого человека, наличную систему поощрений, связанных с агрессией, и другие переменные, формирующие мысли и восприятие человека, касающиеся допустимости и потенциальных результатов такого поведения.

Когнитивные теории агрессии, роль сценариев, оценки и эмоций. *Когнитивные факторы* играют ключевую роль в формировании ответной реакции.

К ним относятся: *сценарии* – когнитивные «программы» событий, которые должны происходить при определенных обстоятельствах; интерпретация ситуации; оценка.

Неприятные происшествия сопровождаются *негативными эмоциями*.

Согласно когнитивным теориям агрессии, агрессивное поведение основывается на сложном взаимодействии настроения, опыта, мыслей и воспоминаний.

Социальные причины агрессии.

Обычно агрессия связана с различными социальными факторами, которые либо инициируют ее появление, либо увеличивают ее интенсивность:

1) *фрустрация* – агрессия может возникнуть, если не достигается желаемое (или ожидаемое);

2) *прямая провокация* – агрессия порождает агрессию;

3) *жестокость в СМИ* – влияние наблюдения за агрессией;

4) *повышенное возбуждение* – эмоции, познание и агрессия.

Психологическое воздействие предполагает понимание предрасположенности людей; знание их характерных черт и произвольных выражений, способностей и приобретенных навыков; особенностей поведения.

Поскольку индивид является членом той или иной социальной группы, подход к нему строится на изучении групповой специфики.

3. Управление процессом взаимодействия

Общепринятая классификация средств психологического воздействия:

1) стимулирование тенденции к *подражанию*, вызывающей сплочение единомышленников и развитие энтузиазма, отменяющих колебания.

Руководитель (внушающий) не должен обнаруживать признаков сомнения, нерешительности или готовности следовать воле аудитории, так как он может потерять силу воздействия.

Энтузиазм масс поднимается вверх вплоть до самопожертвования. Даже в крайних случаях индивидуальная воля не может увлечь человека так близко к границам опасности, как слепое влечение к подражанию.

Мотивы отвлекающие или успокаивающие подавляются;

2) *внушаемость* предопределяется тем, что судьба индивида кажется связанной с судьбой группы.

Повышению внушаемости содействуют условия жизни, например, совместное проживание команды на корабле.

Членами группы движет чувство общности в ущерб *самоопределению индивида*;

3) *крайняя степень повышенной внушаемости* – психическое состояние, которое в общем полезно на корабле, хотя может стать и вредным.

Повышенная внушаемость – следствие жизненных условий, а не отношения членов группы к общей цели, последнее может быть даже индифферентным;

4) *энтузиазм, готовность к самопожертвованию* могут иногда приводить к бессмысленной панике, к безрассудствам и бунтам. Повышенная внушаемость ограничивает *познавательное* в личности.

В практической жизни встречается и наивное психологическое воздействие, когда между внушающим и толпой возникает слепая, лишённая смысла зависимость.

Психологи видят во внушении установку на моторную реакцию, вызов определенного действия.

Проблема состоит в соединении функций подчинения с воспитанием инициативы, необходимой для выполнения заданий.

Воспитание инициативы требует самостоятельности и сопротивления чужой воле.

Его преодоление пытаются осуществить воспитанием *доверия к руководителю, личной преданности*, устранением обстоятельств, вызывающих раздражение.

А. Бандура считает подражание *родом социального научения*. Организм человека воспроизводит действия модели, не всегда понимая их значение.

Американский психолог *Ф. Скиннер*, предлагая свой вариант управления обществом, исходит из того, что свобода и автономия личности являются иллюзорными.

Все мы зависим от окружающей среды, и выработка того или иного типа поведения невозможна без использования внешних «подкрепляющих факторов», которые создают впечатление о свободном обществе.

Наши представления о личной самостоятельности, о свободе воли и решения своей судьбы проистекают из незнания истинных причин того или иного поведения. Нужны специалисты по *планированию поведения* человека, которые помогли бы гармонизировать развитие личности, достичь ее процветания.

Литература:

1. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс; Пер. с англ. З.Замчук. - 7-е изд. - СПб: Питер, 2009. - с. 398-430.
2. Основы социально-психологической теории /Под ред. А.А.Бодалёва, А.Н.Сухова и др. – М., 2012.- с.352-374.
3. Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании: Учебное пособие: В 11 ч. Ч.1: Концептуальные и прикладные основы социальной психологии / Н. И. Шевандрин. - М.: ВЛАДОС, 2005. - с. 120-136.

Лекция № 3. Школа как организующий центр совместной деятельности школы, семьи и общества

1. Школа как структура, позволяющая объединять усилия школы, семьи, общественности.

2. Школа — образовательное пространство, расширяющее, развивающее воспитательные возможности семьи.

3. Школа — центр организации и координации направлений деятельности общественных и внешкольных организаций по вопросу воспитания подрастающего поколения.

1. Школа как структура, позволяющая объединять усилия школы, семьи, общественности

Одним из важнейших направлений деятельности школы как организующего центра воспитания является объединение усилий школы, семьи и общественности. В этой работе есть своя специфика, проявляющаяся в содержании, методах и формах деятельности. Специфика этой деятельности обусловлена следующими факторами: знанием объективных закономерностей педагогического процесса; четким представлением социальных функций школы в современных условиях; пониманием особенностей и тенденций развития современной семьи; практической готовностью учителя к работе с родителями, общественностью по воспитанию подрастающего поколения.

Педагогическая деятельность коллектива учителей протекает в тесном взаимодействии с коллективом школьников. Решение педагогических задач зависит от того, в какой степени и как используется воспитательный потенциал ученического коллектива. С точки зрения науки управления и системного подхода педагогический коллектив является управляющей системой, а ученический коллектив — управляемой. В условиях повышенного внимания к личности как к субъекту деятельности и общения важно признать, что и педагогический, и ученический коллективы выступают субъектами управления и собственного саморазвития. Учительский коллектив в силу имеющегося огромного интеллектуального, воспитательного потенциала безусловно выступает субъектом воспитания не только по отношению к детскому коллективу, но и по отношению к самому себе. Субъект-субъектные отношения, складывающиеся в общешкольном коллективе, наиболее полно характеризуют современное состояние школы как воспитательной системы.

2. Школа — образовательное пространство, расширяющее, развивающее воспитательные возможности семьи

Школа является важнейшим социальным институтом, прямо и непосредственно осуществляющим воспитание детей и педагогическое управление семейным воспитанием. Единство воспитательной деятельности школы, семьи и общественности создается целенаправленной систематической работой школы, отвечающей современным требованиям, предъявляемым к образовательному учреждению, таким как: научная обоснованность, творческий поиск, ответственность и заинтересованность в результатах семейного воспитания, целенаправленность и систематичность формирования педагогической культуры родителей. Школа как образовательное учреждение выполняет основную часть воспитательной работы: на нее возлагаются основные задачи формирования гармоничной личности. Это не умаляет роли семьи, а доказывает необходимость согласования действий семьи и школы. Ведущая роль в этом единстве принадлежит именно школе. Школа расширяет и развивает воспитательные возможности семьи, осуществляя педагогическое просвещение, контролирует и направляет семейное воспитание, организует и направляет деятельность общественных и внешкольных организаций на активное участие, помощь семье и школе, координирует их действия.

3. Школа — центр организации и координации направлений деятельности общественных и внешкольных организаций по вопросу воспитания подрастающего поколения.

Система работы руководства школы, классного руководителя с семьей складывается годами путем отбора самых рациональных форм и методов и должна отвечать следующим требованиям:

- целенаправленность деятельности всего педагогического коллектива. Нет работы с родителями вообще, а есть конкретные, насущные педагогические проблемы, ради решения которых проводятся родительские собрания, читаются лекции, осуществляется индивидуальный подход к родителям, к семье;

- повышение профессиональной квалификации, педагогической культуры учителей. Формы могут быть самыми разнообразными: работа секции классных руководителей; работа постоянного педагогического семинара «Семейная педагогика» или «Совершенствование семейного воспитания» и др.; учет особенностей микрорайона, села, выявление неформальных подростковых групп по месту жительства, учет неблагополучных семей и выявление педагогической запущенности детей; обобщение положительного опыта семейного воспитания; педагогический анализ работы, проводимый с родителями;

- выработка единых требований педколлектива к работе классного руководителя и учителя с родителями. Требования должны быть обоснованными, правомерными, предъявляться в тактичной форме;

- формирование действенной общественной организации.

Раскрывая главную особенность педагогического коллектива, необходимо отметить полифункциональность учительской профессии. Современный учитель одновременно выполняет функции учителя-предметника, классного руководителя, руководителя кружка или студии, общественного деятеля. *Полифункциональность деятельности отдельных учителей определяет полифункциональность деятельности всего педагогического коллектива.* Решая свои профессиональные задачи, педагогический коллектив выходит за пределы школы. Педагогизация окружающей социальной среды — формирование педагогической культуры родителей и общества в целом — становится неотъемлемой функцией педагогического коллектива. Для многих учителей характерна активная реализация исследовательской функции в педагогической деятельности. Учитель-исследователь сегодня — это педагог, способный выйти за пределы нормативной деятельности, тонко улавливающий преимущества и недостатки педагогических нововведений, способный сам осваивать, создавать и внедрять новые ценности и технологии.

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

Одна из особенностей деятельности пед. коллектива — коллективный характер труда и коллективная ответственность за результаты педагогической деятельности. Индивидуальные усилия отдельных учителей, особенно на средней и старшей ступенях обучения, не принесут желаемых успехов, если они не согласованы с действиями других педагогов, если нет единства действий, требований в организации режима дня школы, в оценке качества знаний учащихся. Единство учителей может проявляться в ценностных ориентациях, взглядах, убеждениях, что не означает, однако, однообразия в технологии педагогической деятельности. Такие педагогические ценности, как любовь к ребенку, желание научить его, уважение к личности, педагогическое творчество, оптимизм, общая и профессиональная культура, создают базу, на которой основывается единство действий учителей.

Литература:

1. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Селиванов; под ред. В.А. Сластенина - М., Академия, 2009. - 336 с. – с. 36-45.
2. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология: учебное пособие для студ./ Н.Е. Щуркова. - М.: Педагогическое общество России, 2011. – 256 с. – с.198-210.
3. Щуркова, Н.Е. Нежная педагогика: учебное пособие для студ./ Н.Е. Щуркова. - М.: Центр «педагогический поиск», 2010. – 160 с.- с.78-85.

Лекция № 4. Семья как специфическая педагогическая система и социальный институт

План лекции:

1. Семья как специфическая педагогическая система.
2. Особенности развития современной семьи.
3. Содержание семейного воспитания.

1. Семья как специфическая педагогическая система

Социология рассматривает семью как часть целого общественного организма, как клетку общества, социальный воспитательный коллектив. Все изменения, происходящие в социально-экономической сфере, обязательно находят свое отражение в семье. Семья не поддается прямой перестройке. Процесс морального, психологического обновления семьи более длителен, противоречив и сложен, поскольку в преобразовании семьи участвуют кроме основных социально-экономических факторов и другие факторы — биологические, психологические и демографические. Этим можно объяснить причину устойчивости и живучести старого в семейной психологии. Этим, в частности, объясняется и трудность в прогнозировании развития семьи.

Жизнь семьи характеризуется многосторонними отношениями: социально-биологическими, хозяйственно-экономическими, нравственными, психологическими. Каждый этап в развитии семьи связан с утратой одних и возникновением других функций, с изменением масштабов и характера социальной деятельности ее членов. Семья выполняет важные общественно значимые функции по отношению к обществу и по отношению к человеку.

Основными функциями семьи по отношению к обществу являются:

- физическое воспроизводство населения. Для смены поколений необходимо соответствующее число детей в рамках определенного государства;
- воспитательная функция — передача знаний, умений, навыков, норм, ценностей, духовное воспроизводство;
- производственно-хозяйственная. Социологи показали, что для того, чтобы освободить семью от хозяйственных забот (приготовление пищи, стирка, уборка жилища и пр.) потребуется дополнительно 40-45 млн. человек;
- организация досуга, так как значительная часть времени проводится вне досуга, учебы (семейное общение).

Функции по отношению к человеку:

- супружеская функция. Супруги — самые близкие люди, они взаимодополняют друг друга. Отдыхают, получают моральную поддержку;
- родительская функция — семья дает необходимое для гармонии в жизни, для того, чтобы в старости скрасить жизнь родителей;
- организация быта. Известно, что семейный быт — самый комфортный быт в психологическом смысле.

Принимая во внимание функции семьи, их многообразие и взаимосвязь, мы можем выделить некоторые наиболее характерные особенности и тенденции развития современной семьи. Их осознание и учет в деятельности учителей и родителей помогут более эффективно реализовать воспитательные возможности семьи.

2. Особенности развития современной семьи

К особенностям развития современной семьи относятся:

- специфика социального уклада в городской и сельской семье. Например, отношения в сельской местности складываются таким образом, что каждый ребенок чувствует себя под строгим контролем односельчан. С одной стороны, это явление положительное, а с другой же — такой социальный контроль может носить мещанский, домостроевский характер, и тогда он из потенциально положительного превращается в потенциально угнетающий личность. В городе, тем более большем, такой контроль практически отсутствует. Нередки случаи, когда взрослые не знают детей, проживающих не только в одном с ними доме, но в одном подъезде;

- существует прямая зависимость: чем выше образование родителей, тем более успешно учатся их дети в школе. Современные родители, как правило, имеют среднее и неполное среднее образование. Но современные родители — это активно работающие люди, и воспитание детей чаще всего возлагается на дедушек и бабушек, образование которых в большинстве случаев значительно ниже. Нередко в семье сталкиваются разные системы воспитания детей — дедушек и бабушек и молодых родителей. Учителю, желающему разобраться в тонкостях семейного воспитания, необходимо иметь в виду данную особенность;

- происходящее в обществе расслоение населения по степени материального достатка определяет различия в семейном воспитании детей, характер взаимоотношений между родителями и детьми. Как правило, на детей в семье затрачивается от 25% до 50% семейного дохода. В семье с большим материальным доходом при проявлении педагогической слепоты не исключены случаи пресыщения (задабривание, закармливание и пр.). Пресыщение — это такое отношение к жизни, материальным и духовным ценностям, созданным людьми, которое проявляется в полнейшем пренебрежении, безразличии к предоставляемым благам. Неслучайно из числа пресыщенных с детства вырастают скептики, тунеядцы, искатели острых ощущений;

- идет процесс разукрупнения семьи — выделение молодой брачной семьи (так называемые семьи без дедушек и бабушек). Объективно процесс разукрупнения семьи может быть оценен как положительный. Это обеспечивает ее укрепление и развитие как самостоятельного коллектива. Не отвергая мудрости, жизненного опыта старших — своих родителей, молодые супруги утверждают в своей семье отношения, выражающие их чувства, индивидуальность, их вкусы, интересы. Переживаемые трудности укрепляют дружбу, солидарность, учат делить и радости и беды. В отдельной семье складывается благоприятный психологический климат для воспитания детей. Однако молодая семья испытывает на первых порах и известные трудности: бытовая неустроенность, осложнение с определением детей в детские сады и пр. Преодоление этих трудностей — предмет заботы общества;

- уменьшение численности семьи, сокращение рождаемости детей. Типичной и для города, и для села является семья, воспитывающая одного-двух детей. Причины сокращения рождаемости многообразны и сложны: занятость родителей на работе; недостаточная

обеспеченность дошкольными учреждениями; рост материальных затрат на воспитание ребенка; большая перегрузка женщины-матери; неблагоприятные жилищные, бытовые условия семьи; эгоистическое стремление родителей «пожить для себя» и др. Сокращение рождаемости выдвигает новую педагогическую проблему — изучение и разработку методов воспитания в малодетной семье;

– увеличение числа разводов. Нужно иметь в виду, что не всякий развод — плохо, поскольку устраняется источник негативного воздействия на психику ребенка. До 90% разводов падает на супружеские пары первого года жизни. Они происходят вследствие неподготовленности супругов к семейной жизни, неустроенного быта;

– увеличение числа одноподдетных семей. Одинодетная семья ставит ребенка в затруднительное положение в плане общения, получения опыта коллективной деятельности. В одинодетной семье у ребенка нет наставников — старших братьев и сестер, нет и подопечных, где он приобретает соответствующий опыт защитника, старшего. Одинодетная семья суживает опыт коллективных отношений. Ребенок становится центром семьи, которая отдает ему всю ласку, внимание и заботу. Если же к этому прибавить еще потерю родителями педагогической нормы в удовлетворении желаний и потребностей ребенка, то станет понятным, почему уже в младших классах как устойчивые черты поведения проявляются эгоизм, неразвитость коллективизма, черствость. Замечено, что похолодели отношения между родными братьями и сестрами, не говоря уже о двоюродных, троюродных. Учителю важно иметь в виду и то, что пока детей из одинодетных семей было немного, они легко обживались во дворе, школе, коллективе, кругу своих сверстников. Они видели семьи своих товарищей, имели хотя бы наглядные примеры отношений заботы, уважения в многодетной семье.

Таким образом, на современном этапе происходит расширение социальных проблем семьи — резкое расслоение общества, недостаточная помощь государства, затрудненность социальной и географической мобильности, миграция, ухудшение состояния здоровья населения и семей, демографическая ситуация убыли населения (малодетные и бездетные семьи), изменение традиционных ролей членов семьи, особенно женщины, рост количества неполных семей (разводы, вдовство, внебрачные семьи, повышение коэффициента иждивенчества (инвалиды, безработные, беженцы и т. п.), насилие в семье, социальное сиротство, появление нетрадиционных видов семей.

3. Содержание семейного воспитания

Содержанием семейного воспитания является формирование базовой культуры личности в совокупности всех ее компонентов: физическом, интеллектуальном, моральном.

В условиях семейного воспитания на первом месте с рождением ребенка стоит его *физическое развитие и воспитание* и охрана его физического и психического здоровья, создание нормальных санитарных и гигиенических условий, закаливание ребенка, занятие с ним физическими упражнениями, а по мере роста ребенка приобщение его к занятиям физкультурой и спортом. Ребенок должен много гулять, находиться на свежем воздухе. Скрепляют всех членов семьи и способствуют укреплению здоровья детей совместные прогулки и экологические экскурсии, походы.

Психическое здоровье ребенка сохраняется, прежде всего, в дружной, любящей семье, где все дорожат друг другом и оказывают внимание и поддержку.

Очень серьезным и ответственным моментом в жизни семьи является *интеллектуальное развитие детей, подготовка их к школе*. С детьми надо много играть, читать им книги, пока они маленькие, использовать развивающие компьютерные игры (но пользоваться ими крайне осторожно и в меру), много разговаривать и отвечать на все возникающие у них вопросы. Посещение театров, выставок, музеев расширяет детский кругозор, дает пищу для ума.

Подготовка к школе заключается не в том, чтобы научить детей читать и писать, речь идет о формировании положительной мотивации к учению в школе (а не запугивании школой, как это часто встречается): развитие мелкой мускулатуры рук, укрепление здоровья, воспитание усидчивости, трудолюбия, укрепление воли и обучению доведению начатого дела до конца. Когда ребенок начинает учиться, нужна постоянная поддерживающая помощь и контроль со стороны родителей.

Формирование самопознания ребенка, ценностного отношения к собственной жизни, потребности в самоактуализации, социальной и профессиональной ориентации в условиях семьи - сложный, длительный и противоречивый процесс. Из-за обилия неверных и ошибочных представлений многих родителей о воспитании детей именно этот аспект семейного воспитания порождает больше всего проблем.

Понятие ценностного отношения к жизни сравнительно недавно стало входить в общий обиход и практику воспитания. Подавляющая часть родителей ни на сознательном, ни на интуитивном уровне не ставит перед собой таких задач в воспитании детей. Даже социальная и профессиональная ориентация, которые в первую очередь должны осуществляться именно в семье, не являются значимой проблемой для очень многих родителей, за исключением семей с другой крайностью, когда за ребенка решают, кем он будет, и вопреки его желаниям, способностям и интересам понуждают приобретать выбранную родителями профессию.

Нравственное и гражданское воспитание детей в семье осуществляются, прежде всего, примером родителей и других членов семьи. «Тонкость ощущения человека, эмоциональная восприимчивость, впечатлительность, чуткость, чувствительность, сопереживание, проникновение в духовный мир другого человека — все это постигается прежде всего в семье, во взаимоотношениях с родными», - все это определяет нравственный багаж их детей, с которым они выйдут в жизнь.

Экономическое воспитание осуществляется всем хозяйственным укладом семьи, отношением к деньгам, их зарабатыванию, к материальным ценностям и их месту в жизни человека.

Экологическое воспитание осуществляется путем общения с природой, осознания места природы в жизни человека. Полезно в доме держать каких-нибудь животных, рыб, птиц. Если у семьи есть участок земли, ребенку надо рассказать обо всем, что на нем растет, учить ухаживать за растениями.

Трудовое воспитание должно осуществляться на протяжении всего детства ребенка. Он должен в меру своих сил и возможностей иметь определенные поручения, приобщаться к помощи взрослым членам семьи, овладевать всеми сторонами трудовой жизни семьи: учиться готовить, шить, стирать, убираться, осуществлять мелкий ремонт в доме. При этом надо учитывать силы, интересы ребенка, половые различия детей; но в то же время не стоит формировать стойкие установки только на женские или только мужские дела. Жизнь семьи сложна и многообразна: и девочке могут оказаться полезными в жизни элементарные умения держать молоток в руках, провести несложный ремонт мебели и др., а мальчику — умение готовить, стирать, убираться. И конечно, родителям надо внимательно присматриваться, к чему более склонен ребенок, в чем он проявляет наибольший интерес и успешность, чтобы вместе с ним правильно выбрать будущую специальность.

Эстетическое воспитание начинается с игрушек, колыбельных песен матери, игротешек, поговорок-скороговорок, одежды ребенка, интереса помещения, где он находится, эстетики всего жизненного пространства ребенка.

В семье растут не просто дети, а мальчики и девочки, сыновья и дочери. Прежде всего здесь важно, чтобы семья была полной. При этом наличие обоих родителей одинаково важно и для мальчика и для девочки. Первым сознательным и бессознательным образцом для девочки служит мама и другие старшие родственники женского пола, это самоочевидно, но девочка, выросшая без отца, не имеет образцов (положительных или отрицательных)

мужского поведения и общения, нередко ей трудно устанавливать контакты с представителями другого пола.

Очень сложные и значимые отношения складываются между мамами и сыновьями, которые не только определяют взаимоотношения выросшего сына в будущем с другим полом, но и вообще являются во много определяющим в становлении личности и характера будущего мужчины.

С возрождением в стране деятельности всевозможных религиозных конфессий не последним вопросом в семейном воспитании стал вопрос о *религиозном воспитании*. Но здесь каждый должен определяться сам. Если семья верующая, то скорее всего ребенок, с рождения приобщенный к религии, вырастет верующим человеком. Но может этого и не произойти: по мере взросления ребенок может отказаться от внушаемой ему веры в пользу другой или вообще отказаться от веры. Может в неверующей семье расти верующий ребенок. Во всех случаях родители в этом вопросе во избежание конфликтов, ломки характера и сознания ребенка, могущих привести и к трагическим последствиям, должны проявлять максимум терпения, осторожности, выдержки и такта.

Литература:

1. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Селиванов; под ред. В.А. Сластенина - М., Академия, 2009. - 336 с. – с. 36-45.
2. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология: учебное пособие для студ./ Н.Е. Щуркова. - М.: Педагогическое общество России, 2011. – 256 с. – с.198-210.
3. Щуркова, Н.Е. Нежная педагогика: учебное пособие для студ./ Н.Е. Щуркова. - М.: Центр «педагогический поиск», 2010. – 160 с.- с.78-85.

Лекция № 5. Взаимодействие семьи, школы и социума

План лекции:

1. Принципы общения семьи и детских образовательных учреждений.
2. Характеристика направлений работы школы с родителями.
3. Педагогическое взаимодействие детского образовательного учреждения с семьей: функции и направления.

1. Принципы общения семьи и детских образовательных учреждений

Детские образовательные учреждения и семья в отрыве друг от друга не смогут полноценно реализовать задачи полноценного воспитания детей и подростков.

Рассмотрим принципы, на основе которых строится общение семьи и детских образовательных учреждений (сотрудничество, взаимодействие, доверие, взаимоуважение; взаимопомощь и взаимоподдержка; терпение и терпимость).

Сотрудничество понимается как равноправное общение сторон, без привилегий указывать, контролировать, оценивать.

Принцип взаимодействия заключается в организации совместной деятельности в условиях открытости обеих сторон без ущемления чей-либо свободы, вовлеченность родителей в учебно-воспитательный процесс.

Сотрудничество и взаимодействие обеспечивают *доверие и взаимоуважение* между родителями и образовательными учреждениями. В свою очередь это основа установления открытых, дружеских, продуктивных контактов, сотрудничества и взаимодействия.

Сотрудничество и взаимодействие обеспечивает доверие и взаимоуважение между родителями и образовательным учреждением. В свою очередь это основа установления открытых, дружеских, продуктивных контактов, сотрудничества и взаимодействия.

Взаимопомощь и поддержка. Семья и детские образовательные учреждения должны во всех действиях выступать партнерами по совместной деятельности, что предполагает помощь, поддержку, содействие.

Терпение и терпимость. Толерантность становится в последнее время одним из основополагающих терминов во многих социальных дисциплинах, в том числе в педагогике и психологии. На любом уровне терпимости к инаковости в чем бы она не проявлялась. Семья и детские образовательные учреждения, особенно школы, далеко не всегда одинаково трактуют ценности в воспитании детей. Только терпимое восприятие позиций друг друга приведет к позитивным результатам.

3. Характеристика направлений работы школы с родителями

Работа школы с родителями идет по следующим направлениям.

Ознакомление родителей с содержанием и методикой учебно-воспитательного процесса, что делает для семьи понятные требования и проблемы детского образовательного учреждения в процессе воспитания и обучения детей, что способствует более активному включению родителей в совместную работу.

Психолого-педагогическое просвещение и образование родителей обеспечивает родителей и детей новейшей научной информацией о семье как педагогической системе. Для педагогического всеобуча родителей школой приглашаются специалисты разных специальностей: медики, психологи, психотерапевты и психиатры, работники инспекции по делам несовершеннолетних и др.

Вовлечение родителей в совместную с детьми деятельность, которая сближает и детей, и взрослых, позволяет установить открытые, доверительные отношения.

Помощь и возможная коррекция воспитания в отдельных семьях оказывается в предельно допустимых рамках без грубого вмешательства в жизнь семьи и с ее согласия. Активное включение педагогов, психологов и других работников детских образовательных учреждений в проблемы семьи возможно лишь в пределах существующих законов и правил. Необходимо только тогда, когда возникает угроза жизни и здоровью детей при выяснении фактов насилия над ребенком, жестокого с ним обращения или полного нежелания родителей заниматься ребенком, из-за алкоголизма, наркомании и в других неблагоприятных ситуациях.

Взаимодействие с общественными организациями родителей: родительскими комитетами, советами образовательного учреждения и попечительскими советами, советами по месту жительства и т. д. Эти учреждения могут помочь в проведении родительских собраний, конференций, лекториев; содействовать в оказании материальной помощи и социальной защиты нуждающимся семьям, осуществить моральное и правовое воздействие на родителей, безответственно относящихся к воспитанию собственных детей и др.

Кроме того, *педагогическое взаимодействие* детского образовательного учреждения и семьи выполняет и такие функции:

– *обучающая*, способствующая развитию у родителей готовности и умения быть учителями и воспитателями своих детей, организовывать домашний образовательный процесс и обеспечивать его единство со школьным (или другим образовательным) процессом;

- *воспитывающая*, способствующая повышению воспитательного потенциала родителей;
- *развивающая*, оказывающая влияние на личный рост родителей и детей;
- *исследовательская*, проявляющаяся в умении диагностировать проблемы семьи, изучать ее воспитательный потенциал;
- *информационная*, обеспечивающая постоянный обмен информацией между педагогами и родителями о ситуации развития ребенка в каждый конкретный момент времени;
- *корректирующая*, проявляющаяся в умении разработать и осуществить программу коррекции семейных отношений в сотрудничестве с родителями и детьми (привлекая по необходимости других специалистов);
- *прогностическая*, проявляющаяся в способности понять характер развития личности ребенка в семье и спланировать совместно с родителями перспективу этого развития;
- *организационная*, проявляющаяся в умении организовывать разнообразные формы сотрудничества родителей и детей в образовательном учреждении в учебное и внеучебное время;
- *координирующая*, проявляющаяся в способности привлечь к проблемам семьи разных специалистов (психологов, социальных педагогов и др.) и направить их совместные усилия на гармонизацию семьи как открытой педагогической системы.

3. Педагогическое взаимодействие детского образовательного учреждения с семьей: функции и направления

Основными направлениями педагогического взаимодействия образовательного учреждения и семьи являются:

- *педагогическая диагностика семьи как педагогической системы, особенностей семейного воспитания;*
- *формирование мотивации родителей к взаимодействию с детскими образовательными учреждениями и педагогами путем создания условий для ощущения успешности этого взаимодействия;*
- *создание условий для активного участия родителей в управлении процессом образования и воспитания и его демократизации;*
- *активное вовлечение семьи в воспитательный процесс в образовательном учреждении, активизация интеллектуального и практического опыта родителей;*
- *сотрудничество в решении валеологических проблем;*
- *оказание посреднической помощи семье в гармонизации ее отношений с социумом;*
- *создание в ОУ эффективных информационных, просветительских и консультационных центров в помощь семье:*
- *сотрудничество в организации досуга и отдыха детей.*

Методические правила взаимодействия ОУ с семьями.

Выражение позитивного отношения к воспитаннику, классу, группе детей, с родителями которых происходит общение. Педагог отмечает положительное в развитии ребенка (класса, групп), отмечает успехи и достижения. Это настраивает родителей на доверительное и открытое общение с педагогом.

Выражение беспокойства и тревоги за ребенка (класс, группу детей). Педагог, общаясь с родителями, не пытается их руками наказать ребенка, а призывает их к совместному поиску решения проблемы в беспокоящей обе стороны ситуации. Воспитатель пользуется такими оборотами: меня очень беспокоит ...; тревожным мне кажется то, что...

Совместное и разностороннее выявление и анализ причин возникшей негативной ситуации и проблем в развитии ребенка. Только совместное заинтересованное и откровенное

обсуждение проблем ребенка воспитателем и родителями может помочь установить, что мешает ребенку нормально жить и развиваться, и соответственно принять адекватные меры.

Разработка педагогической тактики и стратегии в отношении разрешения возникающих проблем. Воспитатель совместно с родителями определяет, какие методы и средства воспитательного воздействия для устранения негативных проблем и закрепления положительных тенденций в развитии ребенка наиболее приемлемы в данный момент» в ближайшем будущем, отдаленном будущем со стороны школы и со стороны семьи.

Выработка единого стиля и тона взаимоотношений с ребенком, построенного на основе уважения его личности и интересов.

Правила, соблюдение которых укрепит взаимодействие с семьей, и будет способствовать формированию положительной мотивации у родителей к общению с детским образовательным учреждением:

- основной и единственной целью педагогического взаимодействия должно быть создание единого воспитательного пространства для гармонизации развития детей и обеспечения их безопасности;

- не форсировать процесс установления доверительных отношений с семьей; не возлагать профессиональные функции воспитания на родителей и не перекладывать родительские обязанности на педагогов;

- ни ОУ, ни семья не должны делать что-то, что лежит за пределами их воспитательных функций;

- сохранять высокий этический уровень взаимоотношений в любой ситуации и при любых обстоятельствах;

- сохранять неприкосновенность профессиональной и семейной сфер;

- не претендовать на перевоспитание родителей;

- принимать как данность семейные обстоятельства, делая воспитательный акцент на отношении к этим обстоятельствам;

- считать критерием оценки совместной деятельности только положительные новообразования в личности ребенка;

- не укорять семью в присутствии детей, не порицать ребенка в присутствии родителей — всегда помня, что они любят друг друга, а значит, не разрушать эту любовь; не создавать двойного давления на ребенка семьи и образовательного учреждения.

Необходимо стремиться к тому, чтобы основание совместной деятельности выступала добровольность обеих сторон.

Во взаимодействии с семьей для четкого понимания специфики отношений в ней следует учитывать следующие факторы:

– образ жизни и поведение в семье;

– нравственный и культурный уровень отца и матери;

– взаимоотношения их друг с другом;

– отношение матери и отца к своему ребенку;

– осознание и понимание ими целей, задач семейного воспитания и средств, способов их достижения.

При оценке семьи и разработке педагогически целесообразного взаимодействия с ней необходимо получить информацию о профессиях членов семьи, материальной обеспеченности, жилищных условий.

Необходимо выявить культурный уровень семьи и выражающие его формальные характеристики семейного обихода:

– образование членов семьи;

– наличие и объем библиотеки, что из нее читают дети;

– каковы семейные традиции и праздники;

– каковы устойчивые интересы, склонности и способности, проявляемые детьми дома;

– особенности реальных воспитательных возможностей семьи (взаимоотношения между ее членами и особенно между родителями и детьми; степень родительского авторитет);

- внимание взрослых, уделяемое подрастающему поколению;
- стиль, методы и приемы воспитания;
- традиционно используемые меры поощрения и наказания;
- семейные обязанности детей;
- степень единства воспитательных воздействий взрослых членов семьи;
- уровень выполнения требований образовательного учреждения и общесемейный режим и климат.

Нужно проанализировать несемейные влияния и взаимоотношения: друзья, компании, двор, улица, соседи и знакомые родителей. Понимая необходимость и важность подобной информации, получать ее можно только в очень корректной форме, больше путем наблюдения за ребенком, в процессе непосредственного общения с членами семьи.

Особое внимание следует уделить неблагополучным семьям, характеризующимся той или иной степенью дезорганизации семейных связей.

В свою очередь и образовательное учреждение должно также всесторонне и регулярно информировать родителей или участвующих в педагогическом процессе членов семьи обо всем, что их интересует, но, не нарушая границ дозволенного и допустимого.

Литература:

1. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Селиванов; под ред. В.А. Сластенина - М., Академия, 2009. - 336 с. – с. 36-45.

2. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология: учебное пособие для студ./ Н.Е. Щуркова. - М.: Педагогическое общество России, 2011. – 256 с. – с.198-210.

3. Щуркова, Н.Е. Нежная педагогика: учебное пособие для студ./ Н.Е. Щуркова. - М.: Центр «педагогический поиск», 2010. – 160 с.- с.78-85.

Лекция № 6. Психолого-педагогическое взаимодействие в образовательных системах

План лекции:

1. Формы и методы работы учителя, классного руководителя с родителями учащихся.
2. Педагогический консилиум как форма взаимодействия.
3. Взаимодействие учителя и специалистов сопровождения в работе с трудными учащимися.

1. *Формы и методы работы учителя, классного руководителя с родителями учащихся.*

Вся работы школы с семьей делится на две основные группы форм: коллективные и индивидуальные.

К коллективным формам работы относятся педагогический лекторий, педагогический всеобуч, университет педагогических знаний, День открытых дверей, классное родительское собрание и др.

Педагогический лекторий преследует цель привлечения внимания родителей к современным проблемам воспитания. Эта форма предполагает вооружение родителей систематическими знаниями основ теории воспитания.

Педагогический всеобуч лучше начинать в I – II классах, так как здесь закладывается отношение к школе, педагогическому просвещению. Хорошо, если первые занятия проводят руководители школы — завуч, директор, организатор внеклассной и внешкольной работы. Педагогический всеобуч может объединять классы-параллели.

Во многих школах работают *университеты педагогических знаний* для родителей, которые в сравнении с лекторием и педагогическим всеобучем предполагают более сложные формы работы родителей по овладению теорией воспитания. Знания предусматривают лекционный курс, а также семинарские занятия. Конечно, не каждая родительская аудитория готова к работе по этой форме. Часто в школах имеет место упрощения этой «университетской» системы работы и при несоответствующем содержании остается лишь название.

Традиционными становятся в школах итоговые годовые научно-практические конференции родителей по проблемам воспитания. Определяется наиболее назревшая проблема семейного воспитания. В течение года проводится ее теоретическое и практическое изучение в школе и в семье по темам: «Трудовое воспитание детей», «Самый короткий путь к добру — через прекрасное» и др.

День открытых дверей, или *родительский день в школе*, требует очень большой подготовки, его обычно проводят в последние дни школьных каникул перед началом четверти. Специально оформляется школа, назначаются дежурные, продумывается и готовится программа праздника и т. д.

Классное родительское собрание — традиционная форма работы. Однако методика проведения таких собраний нуждается в совершенствовании. Один из подходов к организации классных собраний — проблемная формулировка тем собраний, например, «Избавление от трудностей или столкновение с ними помогает воспитывать детей?», «Можно ли опаздывать с воспитанием доброты, отзывчивости?» и др. Но должна быть не только проблемная формулировка, но и заинтересованное проведение собрания. Этому может помочь заранее составленный вопросник.

Индивидуальным формам принадлежит ведущая роль в работе с родителями. Некоторые формы индивидуальной работы уже были названы (посещение семьи, педагогическое поручение). К ним также относятся и педагогические консультации. В основе консультации лежат ответы на вопросы родителей. Педагогическими условиями проведения консультации являются: выражение готовности к оказанию помощи семье; конкретные рекомендации и советы по возникающим у родителей вопросам.

2. Педагогический консилиум как форма взаимодействия

Особое место в мониторинге развития индивидуальности занимает педагогический консилиум. Этот способ был разработан Ю.К. Бабанским с целью сбора и переработки информации о развитии учебных возможностей учащихся и включался в систему мер по предупреждению и преодолению неуспеваемости школьников. Ценность педагогического консилиума состояла в том, что с его помощью осуществлялась не только педагогическая диагностика, но и на основе анализа полученных результатов намечались конкретные меры, позволяющие решать проблему предупреждения или преодоления отставания в учении. Школьная практика, использующая данный метод, уже, около тридцати лет, подтвердила его значимость.

Педагогический консилиум как метод эмпирического исследования носит общий характер, то есть может быть применен не только к изучению учебных возможностей

школьников, но всех других характеристик ребенка, в том числе и индивидуальности. Вместе с этим он носит и комплексный характер, поскольку предусматривает сбор информации, обобщение полученных результатов специалистами разного профиля: педагогами, психологами, валеологами и др.

Педагогический консилиум можно рассматривать как один из ключевых моментов описываемой системы мониторинга, который позволяет максимально интегрировать психологический и педагогический подходы к поиску параметров, наиболее полно описывающих сферы индивидуальности ученика, с учетом которых можно строить индивидуализированное обучение. Опираясь на опыт разработки и применения педагогического консилиума, мы составили свой вариант этого метода, предназначенный для сбора и переработки информации о развитии индивидуальности школьника-подростка.

Методика проведения педагогического консилиума включает следующее:

- цель — обобщить информацию о результатах изучения сфер индивидуальности школьника и выработать коррекционную программу для всех участников мониторинга;
- задачи: 1) представить характерные особенности развития сфер ребенка; 2) внести обоснованные предположения по коррекции индивидуальности; 3) обсудить все предложения и принять решения.

Консилиум проводится в форме круглого стола, на котором каждый участник имеет право высказать свою точку зрения (кроме сообщения результатов своей диагностики). Ведущим является заместитель директора или классный воспитатель. Обсуждение фиксируется в стенограмме.

3. Взаимодействие учителя и специалистов сопровождения в работе с трудными учащимися

В состав психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК) школы входят: заместитель директора по учебно-воспитательной работе (председатель ПМПК), классные руководители, учителя-предметники, работающие с трудными подростками, школьный педагого-психолог, учитель-логопед, дефектолог, социальный педагог, школьный врач или фельдшер.

Таким образом, консилиум представляет собой небольшое по численности собрание людей, ответственных за успешное обучение и развитие ребенка в школе. Основные направления работы школьного ПМПК разработаны М.Р. Битяновой., О.Е Грибовой, М.М. и Н.Я. Семаго.

Рассмотрим наиболее важные особенности проведения консилиума по проблеме трудного подростка.

Информация для обсуждения готовится всеми членами консилиума и заносится в карты психолого-педагогической и медико-социальной помощи.

Педагогическая характеристика учителя школьника составляется учителем из ряда показателей. Качественные характеристики учебной деятельности:

- трудности при подготовке домашних заданий;
- трудности при письменных и устных ответах на уроке, особенности ответов у доски;
- трудности, возникающие при выполнении творческих заданий и рутинной, трудоемкой работы;
- трудности, возникающие в процессе усвоения нового материала или повторения пройденного;
- виды заданий или учебного материала, вызывающие наибольшие трудности;
- предполагаемые причины описанных трудностей и особенностей.

Количественные показатели учебной деятельности:

- успеваемость по основным предметам;
- предполагаемые причины описанных трудностей низкой или неровной успеваемости.

Показатели поведения и общения:

- описание и оценка поведения с точки зрения учебной активности и заинтересованности;
- описание и оценка поведения с точки зрения соблюдения общепринятых правил;
- индивидуальные особенности и трудности, возникающие в процессе общения с педагогами и сверстниками.

Показатели эмоционального состояния:

- описание типичного для школьника эмоционального состояния на уроке и внеурока;
- описание ситуаций, вызывающих у учащегося различные эмоциональные трудности (плач, раздражение, агрессия, испуг).

Давая характеристику конкретному школьнику, классный руководитель и педагог должны останавливаться только на тех показателях, которые содержат важную для работы консилиума информацию.

Литература:

1. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Селиванов; под ред. В.А. Сластенина - М., Академия, 2009. - 336 с. – с. 36-45.
2. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология: учебное пособие для студ./ Н.Е. Щуркова. - М.: Педагогическое общество России, 2011. – 256 с. – с.198-210.
3. Щуркова, Н.Е. Нежная педагогика: учебное пособие для студ./ Н.Е. Щуркова. - М.: Центр «педагогический поиск», 2010. – 160 с.- с.78-85.

Лекция № 7. Социальная реадaptация как основа социально-психологической работы с несовершеннолетними «группы риска»

План:

1. Факторы, определяющие успешность социализации несовершеннолетних.
2. Отклоняющееся поведение как проявление дезадаптации у несовершеннолетних.
3. Реализация деятельностного подхода в психологии.
4. Реализация деятельностного подхода в педагогике.

1. Факторы, определяющие успешность социализации несовершеннолетних

Социализация представляет собой непрерывный и многогранный процесс, продолжающийся в течение всей жизни человека. Социализация (от лат. socialis – общественный) – процесс становления личности, усвоение индивидом ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу, социальной группе. Различают социализацию: первичную (детство, подростковый возраст, юность) и вторичную (ресоциализацию).

Основным механизмом социализации является адаптация. Социальная адаптация, как адаптация вообще, представляет собой диалектическое единство объекта-системы и среды реализации его цели, в данном случае единство социального организма и социальной среды. С одной стороны, происходит формирование собственной природы человека, с другой - создание среды.

В Словаре по социальной педагогике социальная адаптация - это активное приспособление человека к условиям социальной среды путем усвоения норм, ценностей, стилей поведения, принятых в обществе.

Социальная адаптация ребенка есть процесс и результат согласования ребенка с окружающим миром, приспособления к изменившейся среде, к новым условиям жизнедеятельности, к структуре отношений в определенных социально-психологических общностях, установления соответствия поведения принятым в этих общностях нормам и правилам. Показателем успешной социальной адаптации является психологическая удовлетворенность ребенка этой средой.

Социальная адаптация является неперенным условием и результатом успешной социализации ребенка, которая, как известно, происходит в трех основных сферах: деятельности, общении и сознании.

Существуют несколько подходов в определении сущности и специфики социальной педагогики: педагогика социальной работы (В.Г.Бочарова); педагогика социальной среды (В.Д.Семенов, Б.З.Вульф); педагогика социального воспитания (М.А.Галагузова); педагогика социального воспитания и перевоспитания, педагогика социальной среды (Л.В.Мардахаев) и др. Однако большинство специалистов склоняются к мнению о том, что целью социально-педагогической деятельности является предупреждение и преодоление конфликтов между личностью и обществом, личностью и социальной группой, между группами и т.д. Именно гармонизация взаимоотношений между личностью, обществом и государством, социальными группами и т.д. отражает сущностную сторону объекта данной отрасли педагогики.

Все варианты подходов и определений социальной педагогики могут быть объединены в две большие группы, которые принципиально разнятся между собой в понимании роли и места человека в процессе социализации. Первый подход — субъект—объектный. Он предполагает пассивную позицию индивида в процессе социализации, а ее сущность рассматривает как процесс адаптации (приспособления) человека к обществу конкретной культуры, формирование на этой основе определенного типа личности — лояльного к нему и государству, к ценностям, которые ими утверждаются. У истоков этого подхода стояли Э.Дюркгейм и Т.Парсонс.

Сторонники второго подхода — субъект—субъектного — утверждают, что человек активно участвует в процессе социализации, он не только включается в систему общественных отношений, но и влияет на свои жизненные обстоятельства, окружающую его среду, изменяя их и самого себя в этом взаимодействии. При таком подходе создаются наиболее благоприятные условия для развития человека и общества. Сущностью социализации в контексте этого подхода является не только адаптация, но и интеграция человека в систему отношений конкретного общества.

Социальная адаптация является неперенным условием и результатом успешной социализации ребенка, которая, как известно, происходит в трех основных сферах: деятельности, общении и сознании.

2. *Отклоняющееся поведение как проявление социальной дезадаптации у несовершеннолетних*

Особенностью отклоняющегося поведения является то, что оно сопровождается различными проявлениями социальной дезадаптации. Данное поведение совсем не обязательно приводит к болезни или смерти, но закономерно вызывает или усиливает

состояние социальной дезадаптации. Состояние дезадаптации, в свою очередь, может быть самостоятельной причиной отклоняющегося поведения личности.

В качестве признака отклоняющегося поведения можно отметить его выраженное индивидуальное и возрастно-половое своеобразие. Отклоняющееся поведение прежде всего отражает внешнее бытие личности в социуме. Оно может быть чрезвычайно разнообразным "изнутри". Одни и те же виды девиантного поведения по-разному проявляются у различных людей в разном возрасте. Индивидуальные различия людей затрагивают мотивы поведения, формы проявления, динамику, частоту и степень выраженности. Например, форма девиации и степень ее выраженности являются наиболее очевидными характеристиками отклоняющегося поведения личности. Они могут варьировать от вполне безобидных проявлений до тотального нарушения жизнедеятельности личности.

Другая важная индивидуальная особенность касается того, как человек переживает отклоняющееся поведение - как нежелательное чуждое для себя, как временно удовлетворяющее или как обычное и привлекательное. Отношение личности к отклоняющемуся поведению (личностная позиция) во многом определяет его судьбу.

Возрастные и половые различия девиантного поведения не являются предметом нашего изучения, хотя и учитываются при рассмотрении основных тем. Следует заметить, что термин "отклоняющееся поведение" может применяться к детям не младше 5 лет, а в строгом смысле - после 9 лет. Ранее 5 лет необходимые представления о социальных нормах в сознании ребенка просто отсутствуют, а самоконтроль осуществляется с помощью взрослых. Только к 9- 10 годам можно говорить о наличии у ребенка способности самостоятельно следовать социальным нормам. Если же поведение ребенка младше 5 лет существенно отклоняется от возрастной нормы, то его целесообразно рассматривать как одно из проявлений незрелости, невротических реакций или нарушений психического развития.

Исходя из всего сказанного выше, можно дать следующее определение отклоняющегося (девиантного) поведения - это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией.

На индивидуальном же уровне девиантное поведение выглядит более проблематичным, так как оказывается связанным с такими негативными феноменами, как реальный ущерб для жизни самой личности или окружающих людей, конфликт девиантной личности с социальным окружением, ее социальная дезадаптация.

Понятие нормы является исходным для изучения любых девиаций. Социальная норма закрепляет исторически сложившийся в конкретном обществе интервал дозволенного или обязательного поведения людей, а также социальных групп и организаций. В отличие от естественнонаучной социальная норма может соответствовать и не соответствовать объективным законам развития. В последнем случае аномальна сама норма (как, например, законы тоталитарного общества) и нормальные отклонения от нее. Вследствие этого социальные отклонения могут быть не только негативными, нарушающими функционирование системы, но и позитивными, стимулирующими ее прогрессивное развитие, например в форме научного и художественного творчества.

При всем многообразии проявлений социальные нормы имеют следующие основные свойства: объективность, историчность, универсальность, схематичность, безусловность. Данные свойства означают, что норма является исторически выработанным, обобщенным социальным предписанием, обязательным для выполнения со стороны всех людей и в любой ситуации.

3. Социальная редаптация несовершеннолетних «группы риска» в психолого-педагогической деятельности

В результате социально-психологической адаптации формируются социальные качества общения, поведения и деятельности, принятые в данной группе сверстников, объединенных общими интересами. Категория адаптации определяется динамикой своего развития. В этой связи С.П. Слаквэ описывает следующую динамику «социально-психологической адаптации, которая включает ряд последовательных стадий, то есть временных отрезков, характеризующих те или иные особенности качественных и количественных изменений содержания адаптивного процесса».

1-я стадия – ориентировочная. Характеризуется тем, что подростки начинают оценивать друг друга по внешним привлекательным для них признакам, а также «прощупывают» друг друга, проясняя общие точки соприкосновения в мироощущении, взглядах и прочее. Однако, данный процесс знакомства проходит в сдержанной форме и некоторой скованности. На данной стадии нормы и традиции еще не сложились.

2-я стадия – истинной адаптации. На этой стадии обычно идет борьба за лидерство и формирование актива класса. Нередко сопровождается конфликтами между членами группы. Появляются первые дружеские отношения на новой симпатии, взаимопонимания и согласия. Однако эти процессы могут иметь непостоянный характер.

3-я стадия – стабилизации. Характеризуется установлением динамического развития во взаимоотношениях между адаптирующимися подростками. Нормы, традиции и требования группы, как правило, уже сложились. Достаточно устойчива позиция лидера в группе. Для адаптирующихся подростков это и есть состояние адаптивности.

Успешность социально-психологической адаптации зависит от жизненных целей, ценностных ориентаций и их поведенческой реализации в конкретной социальной среде.

Однако если подростку не удастся полностью преодолеть трудности адаптационного периода в устойчиво значимой для него среде, то у него, по мнению А.В. Петровского, будут складываться качества конформности, зависимости, безынициативности, появится робость, неуверенность в себе и своих возможностях. Если некоторые из членов коллектива отвергаемые в силу каких-либо причин, то это способствует развитию таких личностных новообразований, как негативизм, агрессивность, подозрительность, завышенная самооценка. Если же все члены коллектива успешно прошли процесс социально-психологической адаптации и смогли влиться в коллектив, то у них формируется чувство коллективизма.

Таким образом, можно отметить, что потребность в поисковой активности и выстраивании жизненной позиции позволяет подросткам включиться в новую систему – профильного обучения. Такой подход целесообразно определяет социально-психологическую адаптацию подростков в группе сверстников профильных классах школы. Эффективное прохождение ее стадий позволяет нам говорить о высоком уровне групповой сплоченности и комфортности подростков.

Литература

1. Диагностика и коррекция социальной дезадаптации подростков: учеб. пособие / Под ред. С.А.Беличевой. - М.:Социальное здоровье России, -2009. – 182 с.
2. Зотова, О.И., Кряжева, И.К. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности / О.И Зотова, И.К. Кряжева // Психологические механизмы регуляции социального поведения.– М.: Политиздат, -2011.- № 3– С. 220.
3. Методика и технология работы социального педагога: учеб.пособие для студентов высш.учебн.заведений / под ред. М.В. Шакуровой. – 4-е издание. – М.: издательский центр «АКАДЕМИЯ», -2007. – 272 с.
4. Ромм, М.В. Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект / М.В. Ромм. – Новосибирск: «Наука». Сиб. изд-во РАН, -2008. — 275 с.
5. Ромм, М.В. Философия и психология адаптивных процессов: Учеб. пособие для студ. Высш. учеб. завед / М.В. Ромм. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», -2009. -296 с.

Контрольные вопросы самопроверки знаний студентами:

1. Выделить основные группы факторов, оказывающих влияние на адаптацию несовершеннолетних.
2. Охарактеризовать личностные особенности дезадаптированных детей и подростков «группы риска».
3. Привести примеры из педагогической практики, раскрывающие причины социальных отклонений в поведении подростков.
4. Выделить основные направления социально-педагогической и психологической деятельности по реадaptации несовершеннолетних.

Лекция № 8. Когнитивно-поведенческие технологии в работе с несовершеннолетними «группы риска»

План лекции:

1. Общая характеристика когнитивной психотерапии А.Бека и А.Эллиса.
2. Когнитивная карта личности и её роль в развитии социальных отклонений личности.
3. Оптимизация мышления и поведения как способ профилактики аддикций.

1. Общая характеристика когнитивной психотерапии А.Бека и А.Эллиса

Когнитивные психотерапевты А.Бек и А.Эллис считали, что то, что происходит с личностью во многом зависит от её восприятия мира, мыслей и чувств, возникающих при этом восприятии. Отклонения в поведении, которые могут носить патологический характер, имеют непатологические корни. Психокоррекция во многом складывается из осознания внутреннего состояния человека. А.Бек предложил метод А В С., где А- событие, С-реакция на это событие, В – мысли, которые возникают при свершении определённого события. Задача работы психолога – восполнить вместе с клиентом пробел в сознании (В).

А.Эллис полагал, что эмоциональная сфера личности во многом связана с мышлением. Он впервые заговорил о единстве рационального и эмоционального. Можно говорить, что он явился родоначальником развития эмоционального интеллекта у детей и подростков. Предложил метод саморегулирования эмоциональной сферы. Процедура метода: А) создать эмоцию на фоне музыкального сопровождения. Вспомнить, что-либо приятное. Вспомнить все модальности ощущений запах, вкус, что видели, что слышали, кинестетику. 15 мин. Б) Примеры лучшие из прошлого клиента. Какое было В в ситуации АС. 15 мин. В) проблемная ситуация – на 2-3 балла по 10 бальной шкале. Какое было В в ситуации АС. Если измениться В, то изменится и С. Работа в парах. Обмен мнениями.

Метод Определение убеждений. 1) *определение ожиданий.* Что я хочу от ситуации. Проблемная ситуация. Что я ожидал (в чувствах в поведении). В 10 бальной шкале пометить ПДП (просто достаточно приемлемое) в этой ситуации, чтобы удовлетворило. 10 мин. инструкция. 30 мин. работа в парах в обе стороны с дачей обратной связи. Обсуждение в группе – отличается ли ПДП от ожидаемого результата, в какую сторону. Что при этом происходит в В. Что вы говорите. 2) *Определение самоэффективности.* Что я могу достичь в

этой ситуации. Прогноз эффективности своего поведения в ситуации А. Отметить на 10 балльной шкале ПДПЭ - (просто достаточно приемлемую самооэффективность).

Техника Определение Я концепции. Сформулировать 10 основных убеждений. О себе самом и о мире. 10 мин инстр. 30 - работа в паре. 10 мин в группе соотнесите часть убеждений с представлением о я-концепции. (мир опасен и грозен - я беспомощен и слаб). сопоставьте это с представлением о самом себе.

2. Когнитивная карта личности и её роль в развитии социальных отклонений

Когнитивная карта - это все представления личности о себе, о мире, других людях. Это его картина мира. Для сохранения психического здоровья личности необходимо выявить факторы, которые являются иррациональными (иррациональные идеи). Был разработан специальный метод выявления иррациональных идей. Инстр. - 10 мин

Из выявленных иррациональных идей нужно составить карту. Какие мысли могут быть связаны: это может быть причина и следствие. Какие когниции доминируют: долженствования, катастрофизации, оценки или гедонистические (обязательного удовлетворения потребностей)? 40 мин - работа в тройках. 10 мин. - обсуждение в группе. Какие тенденции доминируют в иррациональных мыслях. Через сеанс посмотреть, нет ли изменений в карте, Выясняется не хочется ли пересмотреть убеждения. 1 час.

Техники опровержения. 5 мин - инстр. Найти контраргументы для каждой иррациональной мысли. Обучить себя постоянно оспаривать иррациональные мысли. Контраргументов должно быть больше, по 5-6. 15 мин. – Демонстрация. 30 мин в парах. 10 мин. Обсуждение в группе. Много ли удалось придумать контрутверждений. Были ли иррациональные мысли, к которым было трудно придумать. Изменилось ли что-то в ваших ощущениях, когда вы придумали контраргументы, в себе самом. (1 час)

Контратака. 10 мин - инстр. Составить список контраргументов иррациональных мыслей. Тренировка стиля возражения своим мыслям. Возражение может быть пассивным (ничего не произошло) и ситуация может повториться. Агрессивным (какой я идиот) и человек вообще отказывается от попыток решить эту проблему. Отказ от решения. Ассертивный, с доверием к себе, с уважением и честным признанием ошибки и поиск решения для выхода из проблемы. Начать возражение с расслабленными мышцами. Потом с напряженными. Потом энергично, громко, с сильным напряжением. Интонация, тембр голоса. Мимика, жесты, поза. 30 мин в паре. 10 мин обсуждение. (1 час).

Тренинг уверенности в себе. 5 мин – инстр Ролевая игра. Ассертивное возражение. Промах, как недостаток суждений, а не характера. Признать ошибку и попробовать сделать по-другому. Не додумал, поспешил с суждениями. 15 мин - Демонстрация. 30 мин работа в парах. 10 мин обсуждение. (1 час).

Мягкие техники опровержения.

Десенсибилизация. Работа с тревогой. 5 мин - инстр. 15 мин - Демонстрация. Сформулируйте ситуацию, вызывающую тревогу. Разбейте на разные ступени по уровню тревоги от самой слабой (стоит мне подумать как...) до самой сильной. Опишите, что испытываете в это время, что чувствуете по всем модальностям. Затем войти в состояние релаксации. Представить самую легкую ситуацию подробно и с помощью приемов релаксации снять дискомфортное состояние, если оно возникло, и достичь состояния комфорта. Дать знать, если оно достигнуто. Затем перейти к следующей по уровню тревог.

3. Оптимизация поведения и мышления как способ профилактики аддикций

Антикатастрофизация мышления – это способ жить полноценной жизнью, радоваться всем её проявлениям, не бояться будущего. Был разработан метод антикатастрофизации мышления: 10 мин - инстр. Расположить по иерархии ситуации, которые вызывают катастрофические чувства. Выбрать одну самую легкую и поработать с ней. Записать, какой может быть урон в 10 балльной шкале. Затем какой самый лучший исход и просто достаточно приемлемое. Проверить, как меняется В, что себе говорите и как

меняется С. 30 мин в обе стороны. 10мин обсуждение. (1 час). В конце занятия проводится и арттерапия, рисование на заданную тему на фоне музыки. Арттерапия способствует наибольшему осознанию эмоционального состояния, связанного с процессом выявления своих проекций и иррациональных идей. А также построения рациональных когниций. Могут использоваться темы арттерапии - мое будущее, каким бы я хотел быть и другие техники арттерапии, работающие с автопортретом и личностным смыслом. Занятие арттерапии может длиться от 30 мин до 1 часа с интерпретацией в парах и дачей обратной связи в группе.

За последнее десятилетие в подростково-юношеской среде произошли сложные процессы, результатом которых явились переоценка культурных ценностей предыдущих поколений и нарушение преемственности в передаче социокультурного опыта. Исследования последних лет свидетельствуют об общем ценностном и нормативном кризисе у современной молодежи. Это не могло не сказаться на формировании детей, которые отнесены к группам социального риска. Выявление и изучение механизмов социальных отклонений показывает, что важнейшими факторами, предопределяющими поступки и действия людей, являются, прежде всего, уровень их сознания, нравственности, развитость системы социальных регуляторов и отношение общества к лицам с отклоняющимся поведением. Для объяснения девиантного поведения подростков чрезвычайно важным является выяснить, каким образом происходит усвоение социального опыта, формирование внутренней системы регуляции поведения индивида, процесс интериоризации, то есть перевода во внутренний план различных социальных групповых норм и ценностей, выступающих в качестве внешних поведенческих регуляторов. Социализация, усвоение социального опыта.

Литература

1. Александров А.А. Современная психотерапия. - СПб., Академпроект, 2009- 340 с.
2. Дубровина Л.А Психолого-педагогическая профилактика аддиктивного поведения через развитие эмоционального интеллекта.// «Инновации в науке»: материалы ХУ международной заочно-практической конференции. (19 декабря 2012 г.); Новосибирск: Изд. «СибАК», 2012.- 196 с.- с.121-126.
3. Дубровина Л.А., Мартынов Д.Ф. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у подростков как основа профилактики аддиктивного поведения // Глобальные преобразования в научной сфере: материалы I(XLI) Международной научно-практической конференции по философским, филологическим, юридическим, педагогическим, экономическим, психологическим, социологическим и политическим наукам (Украина, г. Горловка, 23-24 января 2014 г.) – Горловка: ФЛП Пантюх Ю.Ф., 2014. – 120 с.- с.102-106.
4. Майер В., Чессер Э. Методы поведенческой психотерапии. - СПб., Речь, 2011- 315 с.
5. Рудестам К. Групповая психотерапия. 2 изд. - СПб, Питер, 2011.- 450 с.

Контрольные вопросы самопроверки знаний студентами:

1. Выделить основные «самопожирающие» факторы, которые могут привести к социальным отклонениям в поведении как способе психологической защиты.
2. Охарактеризовать методы и методики когнитивно-поведенческого подхода в работе с несовершеннолетними «группы риска».
3. Привести примеры из педагогической практики, раскрывающие иррациональные установки подростков. Наметить основные направления работы с ними.

Лекция № 9. Технологии развития ответственности у детей и подростков «группы риска»

План лекции:

1. Понятие «ответственность», факторы, определяющие её формирование.
2. Связь ответственности с личностными качествами.
3. Возрастная динамика развития и проявления ответственности.

1. Понятие «ответственность», факторы, определяющие её формирование

Одним из ключевых вопросов психологии личности является вопрос об ответственности. Именно эта проблематика тесно связана с проблемами субъектности (активности, деятельности, развития и т.д.), смысла, свободы. Рассмотрение психологии ответственности вне психологии личности обедняет изучаемый феномен, не дает разобраться в его базовых компонентах и отследить проявления ответственности в динамике и в контексте жизненных ситуаций. Л.И. Дементий пишет, что ответственность – это «активное отношение субъекта к внешней необходимости, ее добровольное принятие и способность самому действовать необходимым, личностно определенным намеренным образом. Эта способность одновременно дает возможность субъекту держать ответ перед людьми, обществом за такой или иной характер своих действий, поступков, а также за их предвидимые последствия. Поэтому ответственность никак нельзя связывать только со следованием социальной необходимости, понятой как выполнение социальных правил – своеобразная гордость преступника есть его сознательная готовность идти на риск и тем самым отвечать».

Важно понять – что в действительности способствует развитию у подростка способности успешно справляться с переменами, происходящими в его жизни, принимать самостоятельные решения, осознавать и строить свои способы действия в различных жизненных ситуациях, становиться активным и творческим субъектом собственной жизни. Важнейшей из таких «способностей», внутренним условием организации жизнедеятельности человека, регулятором его жизненных выборов, дел и целей является *ответственность*. Причем, лишь в том случае, если личность принимает на себя ответственность по собственной воле и инициативе, т.е. становится субъектом ответственного поведения. Вслед за Д.А.Леотьевым, мы понимаем ответственность как «сознание человеком своей способности выступать причиной изменений (или противодействия изменениям) в окружающем мире и в собственной жизни, а также сознательное управление этой способностью. Принимая на себя ответственность, человек имеет шанс добиться определенной степени независимости, самостоятельности, свободы. Однако ответственность не только расширяет возможности человека, но и делает неизбежным *его личное (личностное) участие* как в строительстве своей жизни в целом, так и по отношению к отдельным сторонам жизни. Согласно Марциа (1980), «причастность, выражаемая поступками и действиями, предусматривает необходимость сделать выбор, и степень этой причастности определяется по тому вкладу, который вносит человек своим собственным участием в выборе» [цит. по Vosma et al., 1990, p. 4]. Таким образом, категория *ответственности* оказывается тесно связана с категорией *поступка*, который, по существу, воплощает в себе, объективирует и отношение, и выбор личности, и реализацию этого выбора в ситуации столкновения с проблемой.

2. Связь ответственности с личностными качествами

Важно отметить два момента: во-первых, ответственность является не только социальным, но и личностно значимым фактором; а, во-вторых, она, как полагает Л.И. Дементий, не всегда отражает социально желательные аспекты. Получается, что у преступника уровень ответственного отношения к своим поступкам может быть выше, чем у

человека, рамки, границы дозволенного, которого изначально не позволяют ему совершить преступление. Очевидно, речь идет о том, что ответственность свидетельствует о признании своего авторства, но не о нравственной оценке.

С позиции иного преступника, его деяние вполне допустимо, если за него отвечаешь. И это может вызывать уважение у тех, кто не принимает общечеловеческие ценности. Так ответственность отрывается от нравственных основ. Итак, ответственность представляет собой одно из основных, базовых личностных образований. Личность является нравственным, а значит – ответственным субъектом. Личность обладает определенной системой ценностей, которая проявляется в том, что для личности является значимым. Значимое для личности проявляется на эмпирическом уровне в процессе создания проективных текстов в тематиках личностных сюжетов.

Ответственность является очень сложным, нелинейным личностным феноменом и может рассматриваться с разных сторон. Здесь мы рассмотрим два основополагающих аспекта ответственности: • ответственность в смысле нормативности, послушности, социального долга, обязательства и • ответственность как сопричастность событию, как ответственность прежде всего перед самим собой.

В первом случае, «ответственность отражает подотчетность субъекта в плане реализации им требований общества... с последующим применением санкций в зависимости от степени вины или заслуг» [Муздыбаев, 1984, с 18-19] и предполагает, прежде всего, дисциплинированность, исполнительность, обращение к социально-психологическим «опорам» (подражанию, инструкции). Т.е. ответственность выступает здесь как средство *внешнего* (по отношению к самому человеку) контроля и *внешней* регуляции деятельности личности, которая выполняет должное независимо от своего желания (эту сторону ответственности можно назвать **ВНЕШНЕЙ** ответственностью, нормативностью).

Во втором случае ответственность «отражает отношение к должному самого субъекта, его принятие, готовность осуществлять должное. Здесь ответственность служит средством *внутреннего* контроля (самоконтроля) и *внутренней* регуляции (саморегуляции) деятельности личности, когда личность «выполняет должное по своему усмотрению, сознательно и добровольно». Такая ответственность (ее можно назвать **ВНУТРЕННЕЙ** ответственностью) предполагает наличие определенного уровня саморегуляции, самоконтроля и самооценки, произвольности в следовании внешним нормам, «сочетание организованности и самостоятельности» [Дементий, 1995, с. 204].

ВНЕШНЯЯ ответственность (социальная нормативность) тесно связана с феноменом конформизма (отказ от себя, собственных выборов и поступков, тяга к объединению, общности с другими, подчинению). Конформизм – это возможность без угрызений совести следовать предписываемому порядку, иметь наготове набор «алиби» для оправдания своих поступков или, наоборот, бездействия: давление обстоятельств, приказы, авторитеты, традиции и т.п. Это, безусловно, также ответственность, но не перед своей совестью, а перед любыми «другими» - отдельными людьми, обществом в целом, законом. Такая ответственность заключается в формальном соответствии правилам вне зависимости от истинного отношения к ним или внутреннего согласия с ними.

3. Возрастная динамика развития ответственности у несовершеннолетних

Ответственность зависит от множества переменных, к числу которых относятся: опыт, возраст, занимаемый пост и т.п.» (В.Ф. Сафин, 1986, с.117). В «настоящее время в цивилизованном обществе правовые границы субъекта поступка и ответственности за него, практически совпадают с «границами» психофизической целостности человека. Причем, эти границы имеют достаточно четкие возрастные рамки и дополнительно уточняются состоянием вменяемости индивида» (Г.Л.Тульчинский, 1990).

В *младшем школьном и дошкольном возрасте* речь идет скорее не об ответственности, а о соблюдении норм и правил, предъявляемых родителями и учителями.

Другими словами, ребенок в ранних возрастных группах ориентируется только на внешнюю оценку взрослых, а не реализует качество ответственности как таковое.

Ряд зарубежных ученых говорит о появлении ответственности только в *подростковом возрасте*. Так, с позиций концепции Ж.Пиаже, переход от "объективной ответственности" (оценка ответственности на основе материального результата действия) и "субъективной" (оценка ответственности с позиций намерений и мотивации) происходит примерно к 12 годам (Хелькама К., 1982, с. 149). Р.Хавигхерст указывает на "достижение социально ответственного поведения" как одну из девяти задач развития в подростковом возрасте. По мнению Л.И. Божович, становления самостоятельности и ответственности требует усложняющаяся учебная деятельность, появление постоянных домашних обязанностей (1995, с. 185). В.В. Давыдов отмечает, что этот возраст "является периодом формирования личности сознательного и ответственного за свои действия *субъекта*" (1992, с. 30). Хотя есть другое мнение, а именно – ответственность в подростковом возрасте, в основном, связана с наказанием за невыполнение обязанностей в школе и дома.

В *раннем юношеском возрасте* происходит частичное или полное совпадение внешне заданных целей с целями личностными, ... осознание и принятие необходимости. Принято считать, что старшие школьники несут полную ответственность за свое поведение, а чувство ответственности – дополнительный стимул к нравственному самоусовершенствованию (А.Г. Ковалев, М., 1983). Ответственность понималась старшеклассниками как необходимость и способность человека сознательно выполнять определенные требования, осуществлять стоящие перед ним задачи. В то же время по данным С.А.Маврина «отклонения в развитии учебной самооценки неизбежно приводит к снижению ответственности старшеклассников за качество учения, порождают низкую успеваемость и многочисленные конфликты с учителями». (С.А. Маврина, Омск, 1990. с.45), а «контроль за учебной школьниками сам по себе не только не формирует ответственного отношения к учению, но и зачастую приводит к обратному воспитательному результату». (М.А. Осипенко, Омск, 1990, с.73-83). В совместном исследовании О.В. Мухлыниной, Л.П. Табатчиковой, В.П. Прядеин по изучению начального уровня развития ответственности у учащихся 6, 9 и 10 кл., показано, что основным звеном системы воспитания ответственности является семья, где человек не только рождается, живет и получает все необходимое, но и становится личностью, Именно в семье ребенок выполняет первые поручения, обязанности, именно в семье формируются первые нравственные убеждения. Многое при этом зависит от внутренней реакции на происходящее и от того, что закрепится в его сознании. Для успешного формирования ответственности ребенка необходимо, чтобы он принял порученное ему задание, осознал важность и необходимость своей деятельности не только для самого себя, но и для окружающих.

Если мы хотим видеть детей более ответственными, нужно избавлять их от излишней опеки, не бояться поручать ответственные дела, давать возможность выбирать и принимать самостоятельные решения, чаще оценивать результаты ответственных действий детей и т.п. *Юношеский возраст* принято рассматривать «как фазу перехода от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости, что предполагает, с одной стороны, завершение физического, в частности, полового созревания, а с другой – достижения социальной зрелости (И.С.Кон. 1989. с. 7) период после 17-18 лет, когда «из относительной безответственности юноша попадает в ситуацию объективной необходимости взять на себя всю полноту ответственности за самого себя (И.Г. Шендрик, М, 1987с. 30-33).

Литература:

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. - М.:Академия, 2010.- 215 с.
2. Зайцев В.В. Стимулирование свободного морального выбора поступка у младших школьников. - Волгоград: Перемена, 2011.- 157 с.

3. Иванова Т.Ф. Изучение и формирование ответственности у младших школьников: Методические рекомендации для учителей /Под ред. М. В.Матюхиной. - Анапа, 2009.- 250 с.
4. Креч Д., Кратчфилд Р., Ливсон Н. Нравственность, агрессия, справедливость // Райгородский Д. Я. Ребенок и семья. Учебное пособие. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2012.- 315 с.
5. Прядеин В.П. Половозрастные особенности ответственности личности. – Екатеринбург: Уральский гос. пед. ун-т, 2008.- 175 с.

Контрольные вопросы самопроверки знаний студентами:

1. Выделить основные факторы, которые влияют на развитие ответственности у несовершеннолетних.
2. Охарактеризовать связь ответственности с личностными особенностями.
3. Раскрыть механизмы связи ответственности с аддитивным поведением.
4. Показать возрастные особенности проявления ответственности.
5. Разработать развёрнутый план по формированию ответственности в определённом возрасте (по выбору студента).

Практические занятия

Тема 1. Сущность и характеристика психолого-педагогического взаимодействия

(2 ч.)

Цель занятия: Формирование представлений студентов о психолого-педагогическом взаимодействии, его целях, сущности, проблемах.

Задачи:

знать:

- специфику психолого-педагогического взаимодействия с различными категориями испытуемых (ПК-3);
- закономерности развёртывания коммуникаций участников учебно-воспитательного процесса (ПК-43);
- формы оценивания и контролирования коммуникаций субъектов учебно-воспитательного процесса (ПК-43);
- способы конструктивного разрешения конфликтов (ПК-3).

уметь:

- взаимодействовать с различными категориями воспитуемых в различных ситуациях (ПК-3);
- организовывать коммуникации и взаимодействие обучающихся (ПК-43).

владеть навыками:

- предупреждения и разрешения конфликтов участников психолого-педагогического взаимодействия (ПК-3);
- проектирования, оценки, коррекции и прогнозирования результатов психолого-педагогического взаимодействия (ПК-43);
- владеть навыками психолого-педагогической рефлексии (ПК-3, ПК-43).

Вопросы для обсуждения:

1. Проанализировать подходы к изучению взаимодействия, сравнить их.
2. Выделить специфику психолого-педагогического взаимодействия.
3. Раскрыть ряд понятий «взаимодействие», «социальное взаимодействие», «педагогическое взаимодействие», «социально-педагогическое». Выделите общее и различие в интерпретациях.
4. Педагогическое общение: сущность, направленность, стили.
5. Гуманистическое взаимодействие и его характеристики: уважение, неприкосновенность личности, признание как данности.

Ключевые понятия: общение, взаимодействие, воздействие, социальное взаимодействие, педагогическое взаимодействие, социально-педагогическое взаимодействие.

Конспект: Г.М.Андреева. Изучение личности и общения в социальной психологии //Хрестоматия по социальной психологии /Сост. к.пс.н. П.В.Кутасова.- М.: Аспект-Пресс, 2010.- с.120-128.

Указания для студентов по выполнению самостоятельной работы при подготовке к семинарскому занятию – схема распределения часов

Содержание самостоятельной работы	Вид С.Р.		Форма контроля
	Обязат.	Дополн.	
Подготовка докладов и рефератов		2	Доклад, реферат
Конспект в рабочей тетради	2		Проверка конспекта
Выполнение тестов для самопроверки	1		Тестирование
Трудоёмкость в часах по видам СРС	3	2	
Общая трудоёмкость в часах	5		

Список литературы:

Основной – рекомендуемые учебники:

- 1) Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2014. С. 68-72.
- 2) Свенцицкий А.Л. Социальная психология: Учебник-М.: ООО «ТК Велби», 2013. С. 57-66.
- 3) Шихирев П.Н. Современная социальная психология. – М.: ИП РАН; КСП+; Екатеринбург: Деловая книга, 2010. С. 26-39, 181-189, 316-342.

Дополнительный:

- 1) Андриенко Е.В. Социальная психология. Учебное пособие. /М.: Академия, 2010, С. 7-24.
- 2) Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р.. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме / Изд-во Прайм Еврознак СПб, 2012, С. 32-77.
- 3) Свенцицкий А.Л. Социальная психология. Хрестоматия. /Изд. Дом «Питер», 2010, С. 58-67.
- 4) Социальная психология. /Под ред. А.Н. Сухова, А.А. Деркача. Учебное пособие. М.: Академия, 2011, С. 28-39.

Тема 2. Формы и стратегии психолого-педагогического взаимодействия (2 ч.)

Цель занятия: Раскрыть теоретические подходы к проблеме психолого-педагогического взаимодействия, выделить типы поведения в этом взаимодействии, основные стратегии поведения, возможные конфликты и способы их урегулирования.

Задачи:

знать:

- специфику психолого-педагогического взаимодействия с различными категориями испытуемых (ПК-3);
- закономерности развёртывания коммуникаций участников учебно-воспитательного процесса (ПК-43);

- формы оценивания и контролирования коммуникаций субъектов учебно-воспитательного процесса (ПК-43);
- способы конструктивного разрешения конфликтов (ПК-3).

уметь:

- взаимодействовать с различными категориями воспитуемых в различных ситуациях (ПК-3);
- организовывать коммуникации и взаимодействие обучающихся (ПК-43).

владеть навыками:

- предупреждения и разрешения конфликтов участников психолого-педагогического взаимодействия (ПК-3);
- проектирования, оценки, коррекции и прогнозирования результатов психолого-педагогического взаимодействия (ПК-43);
- владеть навыками психолого-педагогической рефлексии (ПК-3, ПК-43).

Вопросы для обсуждения:

1. Формы социального взаимодействия: монолог, диалог, дискуссия, дебаты, игра.
2. Ролевое и не ролевое взаимодействие.
3. Парное и групповое взаимодействие в условиях совместной деятельности.
4. Сущность и условия эффективного взаимодействия.
5. Игра как эффективная форма социального взаимодействия.
6. Психолого-педагогическое взаимодействие в образовательном пространстве.
7. Привести примеры проблем во взаимодействии в образовательном пространстве.
8. Дать определение понятия «аттитюд». Сравнить понятие аттитюда с понятием установки (более принято в российской психологии).
9. Значение теории аттитюдов в практике педагогической и психологической работы.

Ключевые понятия: типы поведения в образовательном пространстве, перцептивный компонент взаимодействия, интерактивный компонент взаимодействия, аттитюды, социальная установка.

Конспект: Теория аттитюдов в зарубежной социальной психологии //Хрестоматия по социальной психологии /Сост. к.пс.н. П.В.Кутасова.- М.: Аспект-Пресс, 2010.- с.156-163.

Указания для студентов по выполнению самостоятельной работы при подготовке к семинарскому занятию – схема распределения часов

Содержание самостоятельной работы	Вид С.Р.		Форма контроля
	Обязат.	Дополн.	
Подготовка докладов и рефератов		2	Доклад, реферат
Конспект в рабочей тетради	2		Проверка конспекта

Выполнение тестов для самопроверки	1		Тестирование
Трудоёмкость в часах по видам СРС	3	2	
Общая трудоёмкость в часах	5		

Список литературы:

Основной – рекомендуемые учебники:

- 1) Основы социально-психологической теории / Под ред. А.А.Бодалёва, А.Н.Сухова и др. – М., 2012.- с.77-92.
- 2) Свенцицкий А.Л. Социальная психология: Учебник-М.: ООО «ТК Велби», 2013. С. 57-66.
- 3) Шихирев П.Н. Современная социальная психология. – М.: ИП РАН; КСП+; Екатеринбург: Деловая книга, 2010. С. 26-39, 181-189, 316-342.

Дополнительный:

- 1) Дубровина Л.А. Психолого-педагогическая коррекция аддиктивного поведения через развитие эмоционального интеллекта. //Актуальные проблемы педагогики и психологии: Сборник материалов межвузовской научно-практической конференции. - М., 2012.-128 с. – с.15-23.
- 2) Дубровина Л.А. Психолого-педагогическая профилактика аддиктивного поведения через развитие эмоционального интеллекта. //«Инновации в науке»: материалы ХУ международной заочно-практической конференции. (19 декабря 2012 г.); Новосибирск: Изд. «СибАК», 2012.- 196 с.- с.121-126.
- 3) Дубровина Л.А., Агибалова Н.А., Калетинская М.И. Связь социальных отклонений в поведении и самооценки в подростковом возрасте. // Н 34 Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии. № 12 (21): сб. статей по материалам XXI международной заочной научно-практической конференции. – М.: Изд. «Международ- ный центр науки и образования», 2013. – 224 с.- с.200-205.
- 4) Дубровина Л.А., Кошутина Е.В., Константинова А.С. Ценностные ориентации подростков и старшеклассников. // Обучение и воспитание: методики и практика 2013/2014 учебного года: сборник материалов X Международной научно-практической конференции //Под общ.ред. С.С.Чернова. – Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2013. – 310 с.- с.19-25.
- 5) Дубровина Л.А., Сударина С.С., Малюшина М.В. Личностные особенности подростков, находящихся на внутришкольном учёте. // Обучение и воспитание: методики и практика 2013/2014 учебного года: сборник материалов X Международной научно-практической конференции //Под общ. ред. С.С.Чернова. – Новосибирск: Изд-во ЦРИС, 2013. – 310 с.- с.26-32.

Тема 3. Школа как организующий центр совместной деятельности школы, семьи и общества (2 ч.)

Цель занятия: Раскрыть теоретические подходы к проблеме компетентностного подхода в образовании, выделить организующую и координирующую функции школы в организации взаимодействия социальных институтов.

Задачи:

знать:

- специфику психолого-педагогического взаимодействия с различными категориями испытуемых (ПК-3);
- закономерности развёртывания коммуникаций участников учебно-воспитательного процесса (ПК-43);
- формы оценивания и контролирования коммуникаций субъектов учебно-воспитательного процесса (ПК-43);
- способы конструктивного разрешения конфликтов (ПК-3).

уметь:

- взаимодействовать с различными категориями воспитуемых в различных ситуациях (ПК-3);
- организовывать коммуникации и взаимодействие обучающихся (ПК-43).

владеть навыками:

- предупреждения и разрешения конфликтов участников психолого-педагогического взаимодействия (ПК-3);
- проектирования, оценки, коррекции и прогнозирования результатов психолого-педагогического взаимодействия (ПК-43);
- владеть навыками психолого-педагогической рефлексии (ПК-3, ПК-43).

Вопросы для обсуждения:

1. Школа является структурой, объединяющей усилия школы, семьи и общественности в вопросе воспитания.
2. Школа — центр организации и координации направлений деятельности общественных и внешкольных организаций на активное участие, помощь семье и школе.
3. Требования к системе работы руководства школы, классного руководителя с семьей.
4. Характеристика педагогического коллектива (профессиональная деятельность, показатели эффективности педагогической деятельности, тесное взаимодействие педагогической деятельности коллектива учителей с коллективом школьников).
5. Особенности педагогического коллектива: полифункциональность учительской профессии; высокая степень самоуправления педагогического коллектива; коллективный характер труда и коллективная ответственность за результат педагогической деятельности и т.д.
6. Организационное строение педагогического коллектива.
7. Социально-психологический климат педагогического коллектива.
8. Конфликты в педагогическом коллективе.

Ключевые понятия: компетенции, социально-психологические компетенции, компетентностный подход, социально-психологический климат, полифункциональность учительской профессии, педагогическая деятельность, коллективная ответственность.

Конспект: Социально-психологические компетенции личности //Хрестоматия по социальной психологии /Сост. к.пс.н. П.В.Кутасова.- М.: Аспект-Пресс, 2010.- с.212-217.

Указания для студентов по выполнению самостоятельной работы при подготовке к семинарскому занятию – схема распределения часов

Содержание самостоятельной работы	Вид С.Р.		Форма контроля
	Обязат.	Дополн.	
Подготовка докладов и рефератов		1,5	Доклад, реферат
Конспект в рабочей тетради	1		Проверка конспекта
Выполнение тестов для самопроверки	1		Тестирование
Трудоёмкость в часах по видам СРС	2	1,5	
Общая трудоёмкость в часах	3,5		

Список литературы:

Основной – рекомендуемые учебники:

- 1) Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Селиванов; под ред. В.А. Сластенина - М., Академия, 2009. - 336 с. – с. 36-45.
- 2) Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология: учебное пособие для студ./ Н.Е. Щуркова. - М.: Педагогическое общество России, 2011. – 256 с. – с.198-210.
- 3) Щуркова, Н.Е. Нежная педагогика: учебное пособие для студ./ Н.Е. Щуркова. - М.: Центр «педагогический поиск», 2010. – 160 с.- с.78-85.

Дополнительный:

- 1) Основы социально-психологической теории / Под ред. А.А.Бодалёва, А.Н.Сухова и др. – М., 2012.- с.92-98.
- 2) Свенцицкий А.Л. Социальная психология: Учебник-М.: ООО «ТК Велби», 2013. С. 68-78.
- 3) Шихирев П.Н. Современная социальная психология. – М.: ИП РАН; КСП+; Екатеринбург: Деловая книга, 2010. С. 26-39, 181-189, 316-342.

Тема 4. Семья как специфическая педагогическая система и социальный институт (2 ч.)

Цель занятия: Раскрыть теоретические подходы к проблеме человеческого общения, содержание, цели и средства общения и взаимодействия людей.

Задачи:

знать:

- специфику психолого-педагогического взаимодействия с различными категориями испытуемых (ПК-3);
- закономерности развёртывания коммуникаций участников учебно-воспитательного процесса (ПК-43);
- формы оценивания и контролирования коммуникаций субъектов учебно-воспитательного процесса (ПК-43);
- способы конструктивного разрешения конфликтов (ПК-3).

уметь:

- взаимодействовать с различными категориями воспитуемых в различных ситуациях (ПК-3);
- организовывать коммуникации и взаимодействие обучающихся (ПК-43).

владеть навыками:

- предупреждения и разрешения конфликтов участников психолого-педагогического взаимодействия (ПК-3);
- проектирования, оценки, коррекции и прогнозирования результатов психолого-педагогического взаимодействия (ПК-43);
- владеть навыками психолого-педагогической рефлексии (ПК-3, ПК-43).

Вопросы для обсуждения:

1. Дать определение семьи как социальной общности и проанализировать это определение.
2. Выделить факторы, способствующие сплочению семьи как социальной группы.
3. Охарактеризовать психологические и социально-психологические механизмы формирования взаимоотношений в семье.
4. Методы диагностики семейных взаимоотношений, их анализ.
5. Влияние семьи на социализацию личности ребёнка.
6. Семья как социальный институт. Проблемы современной семьи.

Ключевые понятия: социальная общность, семья, сиблинги, детско-родительские отношения, супружеские отношения.

Конспект: Социально-психологические компетенции личности //Хрестоматия по социальной психологии /Сост. к.пс.н. П.В.Кутасова.- М.: Аспект-Пресс, 2010.- с.212-217.

Указания для студентов по выполнению самостоятельной работы при подготовке к семинарскому занятию – схема распределения часов

Содержание самостоятельной работы	Вид С.Р.		Форма контроля
	Обязат.	Дополн.	
Подготовка докладов и рефератов		2	Доклад, реферат
Конспект в рабочей тетради	1		Проверка конспекта
Выполнение тестов для самопроверки	0,5		Тестирование
Трудоёмкость в часах по видам СРС	1,5	2	
Общая трудоёмкость в часах	3,5		

Список литературы:

Основной – рекомендуемые учебники:

- 1) Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс ; Пер. с англ. З.Замчук. - 7-е изд. - СПб : Питер, 2009. - с. 532-584
- 2) Основы социально-психологической теории /Под ред. А.А.Бодалёва, А.Н.Сухова и др. – М., 2012.- с.178-196.
- 3) Свенцицкий А.Л. Социальная психология: Учебник-М.: ООО «ТК Велби», 2013. С. 68-78.
- 4) Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании: Учебное пособие: В 11 ч. Ч.1: Концептуальные и прикладные основы социальной психологии / Н. И. Шевандрин. - М.: ВЛАДОС, 2005. - с.405-427.
- 5) Шихирев П.Н. Современная социальная психология. – М.: ИП РАН; КСП+; Екатеринбург: Деловая книга, 2010. С. 26-39, 181-189, 316-342.

Дополнительный:

- 1) Кроник А., Кроник Е. В главных ролях Я, Ты, Мы.– М.: МГУ, 2010.
- 2) Пезешкян Н. Позитивная семейная психотерапия. Семья как психотерапевт.- М.: ВЛАДОС, 2014.

Тема 5. Взаимодействие семьи, школы и социума (2 ч.)

Цель занятия: Раскрыть теоретические подходы к проблеме человеческого общения, содержание, цели и средства общения и взаимодействия людей, овладеть социально-психологическими основами управления поведением людей.

Задачи:

знать:

- специфику психолого-педагогического взаимодействия с различными категориями испытуемых (ПК-3);
- закономерности развёртывания коммуникаций участников учебно-

воспитательного процесса (ПК-43);

- формы оценивания и контролирования коммуникаций субъектов учебно-воспитательного процесса (ПК-43);

- способы конструктивного разрешения конфликтов (ПК-3).

уметь:

- взаимодействовать с различными категориями воспитуемых в различных ситуациях (ПК-3);

- организовывать коммуникации и взаимодействие обучающихся (ПК-43).

владеть навыками:

- предупреждения и разрешения конфликтов участников психолого-педагогического взаимодействия (ПК-3);

- проектирования, оценки, коррекции и прогнозирования результатов психолого-педагогического взаимодействия (ПК-43);

- владеть навыками психолого-педагогической рефлексии (ПК-3, ПК-43).

Вопросы для обсуждения:

1. Понятие педагогического общения в семье, его принципы.

2. Психолого-педагогическое общение в детских образовательных учреждениях, его проблемы.

3. Определить соотношение понятий «взаимоподдержка», «взаимопомощь», «терпение», «терпимость».

4. Ознакомление родителей с содержанием и методикой учебно-воспитательного процесса.

5. Психолого-педагогическое просвещение и образование родителей.

6. Вовлечение родителей в совместную с детьми деятельность.

7. Помощь и возможная коррекция воспитания в отдельных семьях.

8. Педагогическое взаимодействие детского образовательного учреждения с семьей.

Ключевые понятия: педагогическое общение, взаимопомощь, взаимоподдержка, педагогическое взаимодействие.

Конспект: Социально-психологические компетенции личности //Хрестоматия по социальной психологии /Сост. к.пс.н. П.В.Кутасова.- М.: Аспект-Пресс, 2010.- с.212-217.

Указания для студентов по выполнению самостоятельной работы при подготовке к семинарскому занятию – схема распределения часов

Содержание самостоятельной работы	Вид С.Р.		Форма контроля
	Обязат.	Дополн.	
Подготовка докладов и рефератов		2	Доклад, реферат
Конспект в рабочей тетради	1		Проверка конспекта
Выполнение тестов для самопроверки	0,5		Тестирование
Трудоёмкость в часах по видам СРС	1,5	2	
Общая трудоёмкость в часах	3,5		

Список литературы:

Основной – рекомендуемые учебники:

- 1) Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Селиванов; под ред. В.А. Сластенина - М., Академия, 2009. - 336 с. – с. 36-45.
- 2) Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология: учебное пособие для студ./ Н.Е. Щуркова. - М.: Педагогическое общество России, 2011. – 256 с. – с.198-210.
- 3) Щуркова, Н.Е. Нежная педагогика: учебное пособие для студ./ Н.Е. Щуркова. - М.: Центр «педагогический поиск», 2010. – 160 с.- с.78-85.

Дополнительный:

- 1) Коджаспирова, Г.М. Педагогика: Учебник / Г.М. Коджаспирова. - М.: КНОРУС, 2010. - 744 с.
- 2) Сластенин, В.А. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под редакцией В.А. Сластенина - М.: Академия, 2012. - 608 с.- (Сер. Бакалавриат).
- 3) Подласый, И.П. Педагогика : в 3-х кн., кн. 3: Теория и технология воспитания: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. "Образование и педагогика" / И.П. Подласый. - М. Владос, 2008. - 467 с.: ил. - (Педагогика и воспитание).
- 4) Педагогика: учебное пособие / под ред П.И. Пидкасистого. - М.: Высшее образование, 2009. - 430 с. - (Основы наук.).
- 5) Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Селиванов; под ред. В.А. Сластенина - М., Академия, 2009. - 336 с
- 6) Харламов, И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. - М.: Гардарики, 2009.- 520 с.

Тема 6. Психолого-педагогическое взаимодействие в образовательных системах (2 ч.)

Цель занятия: Раскрыть теоретические подходы к проблеме человеческого общения, содержание, цели и средства социального общения и взаимодействия больших социальных групп.

Задачи:

знать:

- специфику психолого-педагогического взаимодействия с различными категориями испытуемых (ПК-3);
- закономерности развёртывания коммуникаций участников учебно-воспитательного процесса (ПК-43);
- формы оценивания и контролирования коммуникаций субъектов учебно-воспитательного процесса (ПК-43);
- способы конструктивного разрешения конфликтов (ПК-3).

уметь:

- взаимодействовать с различными категориями воспитуемых в различных ситуациях (ПК-3);
- организовывать коммуникации и взаимодействие обучающихся (ПК-43).

владеть навыками:

- предупреждения и разрешения конфликтов участников психолого-педагогического взаимодействия (ПК-3);
- проектирования, оценки, коррекции и прогнозирования результатов психолого-педагогического взаимодействия (ПК-43);
- владеть навыками психолого-педагогической рефлексии (ПК-3, ПК-43).

Вопросы для обсуждения:

1. Сотрудничество и сотворчество в образовательной профессиональной среде.
2. Пространство социально-педагогического взаимодействия.
3. Характеристика взаимодействия в форме управления.
4. Межличностные отношения как субъективно переживаемые связи между людьми.
5. Формальные группы: сущность и характеристика.
6. Неформальные группы: сущность и характеристика.
7. Характеристика эффективного интерактивного взаимодействия.
8. Механизмы, обеспечивающие формирование конструктивного взаимодействия: взаимопонимание координация, согласование, партнерство.

Ключевые понятия: интерактивное взаимодействие, межличностные отношения, сотрудничество, сотворчество, пространство социально-педагогического взаимодействия.

Конспект: Социально-психологические компетенции личности //Хрестоматия по социальной психологии /Сост. к.пс.н. П.В.Кутасова.- М.: Аспект-Пресс, 2010.- с.212-217.

Указания для студентов по выполнению самостоятельной работы при подготовке к семинарскому занятию – схема распределения часов

Содержание самостоятельной работы	Вид С.Р.		Форма контроля
	Обязат.	Дополн.	
Подготовка докладов и рефератов		2	Доклад, реферат
Конспект в рабочей тетради	1		Проверка конспекта
Выполнение тестов для самопроверки	0,5		Тестирование
Трудоёмкость в часах по видам СРС	1,5	2	
Общая трудоёмкость в часах	3,5		

Список литературы:

Основной – рекомендуемые учебники:

- 1) Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Селиванов; под ред. В.А. Сластенина - М., Академия, 2009. - 336 с. – с. 36-45.
- 2) Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология: учебное пособие для студ./ Н.Е. Щуркова. - М.: Педагогическое общество России, 2011. – 256 с. – с.198-210.
- 3) Щуркова, Н.Е. Нежная педагогика: учебное пособие для студ./ Н.Е. Щуркова. - М.: Центр «педагогический поиск», 2010. – 160 с.- с.78-85.

Дополнительный:

- 1) Коджаспирова, Г.М. Педагогика: Учебник / Г.М. Коджаспирова. - М.: КНОРУС, 2010. - 744 с.
- 2) Слостенин, В.А. Педагогика / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под редакцией В.А. Слостенина - М.: Академия, 2012. - 608 с.- (Сер. Бакалавриат).
- 3) Подласый, И.П. Педагогика : в 3-х кн., кн. 3: Теория и технология воспитания: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. "Образование и педагогика" / И.П. Подласый. - М. Владос, 2008. - 467 с.: ил. - (Педагогика и воспитание).
- 4) Педагогика: учебное пособие / под ред П.И. Пидкасистого. - М.: Высшее образование, 2009. - 430 с. - (Основы наук.).
- 5) Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Селиванов; под ред. В.А. Слостенина - М., Академия, 2009. - 336 с
- 6) Харламов, И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. - М.: Гардарики, 2009.- 520 с.

Тема 7. Социальная реадaptация как основа психолого-педагогического взаимодействия с несовершеннолетними «группы риска» (2 ч.)

Цель занятия: Изучить специфику аддитивного поведения как результата социальной дезадаптации, познакомиться с социально-психологическими механизмами возникновения дезадаптации у детей и подростков, овладеть навыками социально-педагогической и психологической работы по возвращению несовершеннолетних к активной позитивной социальной жизни (просоциальной деятельности).

Задачи:

знать:

- специфику психолого-педагогического взаимодействия с различными категориями испытуемых (ПК-3);
- закономерности развёртывания коммуникаций участников учебно-воспитательного процесса (ПК-43);
- формы оценивания и контролирования коммуникаций субъектов учебно-воспитательного процесса (ПК-43);
- способы конструктивного разрешения конфликтов (ПК-3).

уметь:

- взаимодействовать с различными категориями воспитуемых в различных ситуациях (ПК-3);
- организовывать коммуникации и взаимодействие обучающихся (ПК-43).

владеть навыками:

- предупреждения и разрешения конфликтов участников психолого-педагогического взаимодействия (ПК-3);
- проектирования, оценки, коррекции и прогнозирования результатов психолого-педагогического взаимодействия (ПК-43);
- владеть навыками психолого-педагогической рефлексии (ПК-3, ПК-43).

Вопросы для обсуждения:

1. Понятие социальной адаптации, ее виды.
2. Психологические механизмы социальной адаптации.
3. Понятие дезадаптации, ее причины на различных этапах онтогенеза.
4. Диагностика социальной дезадаптации.
5. Проблемы социальной адаптации в различные возрастные периоды.
6. Психолого-педагогические методы коррекции социальной дезадаптации

Ключевые понятия: Социализация, её механизмы и уровни; адаптация как механизм социализации; дезадаптация, ресоциализация, дезинтеграция

Конспект: Социально-психологические компетенции личности //Хрестоматия по социальной психологии /Сост. к.пс.н. П.В.Кутасова.- М.: Аспект-Пресс, 2010.- с.212-217.

Указания для студентов по выполнению самостоятельной работы при подготовке к семинарскому занятию – схема распределения часов

Содержание самостоятельной работы	Вид С.Р.		Форма контроля
	Обязат.	Дополн.	
Подготовка докладов и рефератов		2	Доклад, реферат
Конспект в рабочей тетради	1		Проверка конспекта
Выполнение тестов для самопроверки	1		Тестирование
Трудоёмкость в часах по видам СРС	2	2	
Общая трудоёмкость в часах	4		

Список литературы:

- 1) Диагностика и коррекция социальной дезадаптации подростков: учеб. пособие / Под ред. С.А.Беличевой. - М.:Социальное здоровье России, -2009. – 182 с.
- 2) Зотова, О.И., Кряжева, И.К. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности / О.И.Зотова, И.К. Кряжева // Психологические механизмы регуляции социального поведения.– М.: Политиздат, -2011.- № 3– С. 220.
- 3) Методика и технология работы социального педагога: учеб.пособие для студентов высш.учебн.заведений / под ред. М.В. Шакуровой. – 4-е издание. – М.: издательский центр «АКАДЕМИЯ», -2007. – 272 с.
- 4) Ромм, М.В. Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект / М.В. Ромм. – Новосибирск: «Наука». Сиб. изд-во РАН, -2008. — 275 с.
- 5) Ромм, М.В. Философия и психология адаптивных процессов: Учеб. пособие для студ. Высш. учеб. завед / М.В. Ромм. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», -2009. -296 с.

Вопросы для рефератов и докладов:

1. Основные подходы к коррекции и психотерапии психогенных реакций.
2. Детская беспризорность: современное состояние и пути ее преодоления.

3. Технология работы социального педагога с подростками «группы риска».
4. Социально-психологические механизмы работы с дезадаптированными детьми.
5. Психолого-педагогические основания реабилитации социально-дезадаптированных подростков.
6. Социально-трудовая адаптация детей группы социального риска.
7. Роль социального окружения в формировании личности подростка.
8. Профилактика и коррекция нарушений психического развития детей при семейном алкоголизме.
9. Технология установления контакта с дезадаптированными подростками в процессе их реабилитации.
10. Психолого-педагогическая профилактика педагогической и социальной запущенности.
11. Специфика социально-психологической деятельности с многодетной семьей.
12. Социально-психологические проблемы формирования ценности здорового образа жизни в подростковом возрасте.

Тема 8. Когнитивно-поведенческие технологии (2 ч.)

Цель занятия: Изучить основные технологии в социально-педагогической и психологической работе с детьми и подростками «группы риска», освоить когнитивно-поведенческий подход в организации коррекционной деятельности.

Задачи:

знать:

- специфику психолого-педагогического взаимодействия с различными категориями испытуемых (ПК-3);
- закономерности развёртывания коммуникаций участников учебно-воспитательного процесса (ПК-43);
- формы оценивания и контролирования коммуникаций субъектов учебно-воспитательного процесса (ПК-43);
- способы конструктивного разрешения конфликтов (ПК-3).

уметь:

- взаимодействовать с различными категориями воспитуемых в различных ситуациях (ПК-3);
- организовывать коммуникации и взаимодействие обучающихся (ПК-43).

владеть навыками:

- предупреждения и разрешения конфликтов участников психолого-педагогического взаимодействия (ПК-3);
- проектирования, оценки, коррекции и прогнозирования результатов психолого-педагогического взаимодействия (ПК-43);
- владеть навыками психолого-педагогической рефлексии (ПК-3, ПК-43).

Вопросы для обсуждения:

1. Понятие когнитивных расстройств личности, социально-психологические факторы их возникновения.
2. Связь личностных особенностей и стрессоустойчивости.
3. Рационально-эмоциональная психотерапия А.Эллиса.
4. Когнитивно-поведенческая психотерапия А.Бека.
5. Реконструкция отношений личности к себе, окружающему миру, другим людям.
6. Когнитивные технологии в социально-психологической работе с представителями «группы риска».
7. Поведенческие технологии в социально-психологической работе с представителями «группы риска».
8. Комплексное применение когнитивно-поведенческих технологий в социально-психологической работе.

Ключевые понятия: Когнитивный подход в психотерапии, поведенческий подход в психотерапии, тренинг уверенного поведения, «самопожирающие» факторы, базовые убеждения, копинг-умения.

Конспект: Г.М.Андреева. Изучение группового взаимодействия в социальной психологии //Хрестоматия по социальной психологии /Сост. к.пс.н. П.В.Кутасова.- М.: Аспект-Пресс, 2010.- с.120-128.

Указания для студентов по выполнению самостоятельной работы при подготовке к семинарскому занятию – схема распределения часов

Содержание самостоятельной работы	Вид С.Р.		Форма контроля
	Обязат.	Дополн.	
Подготовка докладов и рефератов		2	Доклад, реферат
Конспект в рабочей тетради	1		Проверка конспекта
Выполнение тестов для самопроверки	1		Тестирование
Трудоёмкость в часах по видам СРС	2	2	
Общая трудоёмкость в часах	4		

Список литературы:

- 1) А.Бек, А. Фримен. Когнитивная психотерапия расстройств личности. - СПб.: Питер, 2012.- 310 с.
- 2) Мак Малик Р. Практикум по когнитивной психотерапии. - СПб.: Питер, 2011.- 650 с.
- 3) Психологическая помощь и консультирование в практической психологии. /Под. Ред. М.К. Тутушкиной. - СПб.: Питер, 2009.- 260 с.
- 4) Ялом И. Групповая психотерапия. - М., Эксмо-пресс, 2011.- 316 с.
- 5) Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. - М.: Ось-89, 3-е изд. 2005.- 158 с.
- 6) Мейер В., Чессер Э. Методы поведенческой терапии. - СПб.: Речь, 2011.- 540 с.

- 7) Эллис А., Драйден У. Практика рационально – эмоциональной поведенческой психотерапии. - СПб.: Речь, 2012. – 417 с.
- 8) Рудестам К. Групповая психотерапия. 2-изд. - СПб.: Питер, 2006.- 440 с.
- 9) Хегенхан Б.Р., Олсон М.Х. Теория научения (пер с англ.) 6 изд. - СПб.: Питер, 20013.- 230 с.

Тема 9. Технология развития ответственности у детей и подростков группы риска (2 ч.)

Цель занятия: Подготовка студентов к практической деятельности по формированию ответственности у детей и подростков «группы риска» как способа профилактики отклонений в поведении.

Задачи:

знать:

- специфику психолого-педагогического взаимодействия с различными категориями испытуемых (ПК-3);
- закономерности развёртывания коммуникаций участников учебно-воспитательного процесса (ПК-43);
- формы оценивания и контролирования коммуникаций субъектов учебно-воспитательного процесса (ПК-43);
- способы конструктивного разрешения конфликтов (ПК-3).

уметь:

- взаимодействовать с различными категориями воспитуемых в различных ситуациях (ПК-3);
- организовывать коммуникации и взаимодействие обучающихся (ПК-43).

владеть навыками:

- предупреждения и разрешения конфликтов участников психолого-педагогического взаимодействия (ПК-3);
- проектирования, оценки, коррекции и прогнозирования результатов психолого-педагогического взаимодействия (ПК-43);
- владеть навыками психолого-педагогической рефлексии (ПК-3, ПК-43).

Вопросы для обсуждения:

1. Становление ответственности в различных жизненных ситуациях.
2. Социум как фактор развития девиаций.
3. Диагностика проявлений и уровня развития ответственности.
4. Специфика групповой работы с детьми групп риска.
5. Тренинги развития ответственности и самостоятельности.
6. Сравнительный анализ использования активных и личностно ориентированных форм работы с обычными детьми и детьми групп риска.

Ключевые понятия: феномен «ответственность» в экзистенциальной и гуманистической психологии, стадии морального развития, компоненты ответственности, субъективный контроль, групповые нормы.

Конспект: Г.М.Андреева. Изучение конфликтного взаимодействия в социальной психологии //Хрестоматия по социальной психологии /Сост. к.пс.н. П.В.Кутасова.- М.: Аспект-Пресс, 2010.- с.54-75.

Указания для студентов по выполнению самостоятельной работы при подготовке к семинарскому занятию – схема распределения часов самостоятельной работы студентов в связи с ее видами и содержанием.

Содержание самостоятельной работы	Вид С.Р.		Форма контроля
	Обязат.	Дополн.	
Эссе	2		Проверка эссе
Заполнение аналитической таблицы		2	Проверка таблицы
Трудоёмкость в часах по видам СРС	2	2	
Общая трудоёмкость в часах	4		

Список литературы:

Основной – рекомендуемые учебники:

- 1) Божович Л.И. Проблемы формирования личности. - М.:Академия, 2010.- 215 с.
- 2) Зайцев В.В. Стимулирование свободного морального выбора поступка у младших школьников. - Волгоград: Перемена, 2011.- 157 с.
- 3) Иванова Т.Ф. Изучение и формирование ответственности у младших школьников: Методические рекомендации для учителей /Под ред. М. В.Матюхиной. - Анапа, 2009.- 250 с.
- 4) Креч Д., Кратчфилд Р., Ливсон Н. Нравственность, агрессия, справедливость // Райгородский Д. Я. Ребенок и семья. Учебное пособие. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2012.- 315 с.
- 5) Прядеин В.П. Половозрастные особенности ответственности личности. – Екатеринбург: Уральский гос. пед. ун-т, 2008.- 175 с.

Дополнительный:

- 1) Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2014. С. 68-72.
- 2) Основы социально-психологической теории /Под ред. А.А.Бодалёва, А.Н.Сухова и др. – М., 2012.- с.289-305.
- 3) Свенцицкий А.Л. Социальная психология: Учебник- М.: ООО «ТК Велби», 2013. С. 57-66.
- 4) Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании: Учебное пособие: В 11 ч. Ч.1: Концептуальные и прикладные основы социальной психологии / Н. И. Шевандрин. - М.: ВЛАДОС, 2005. - с.169-185.
- 5) Шихирев П.Н. Современная социальная психология. – М.: ИП РАН; КСП+; Екатеринбург: Деловая книга, 2010. С. 26-39, 181-189, 316-342.

Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов

Общие методические рекомендации по организации самостоятельной работы при изучении дисциплины

В связи с тем, что в соответствии с ФГОС ВО самостоятельная работа студентов занимает 50% общей трудоемкости часов, отведенных на учебную дисциплину, роль самостоятельной работы значительно повысилась. Основой самостоятельной работы является данный учебно-методический комплекс, в котором подробно описывается содержание самостоятельной работы, конкретные задания по темам, сроки их выполнения, справочный материал, формы отчетности и способы контроля с критериями оценки. Общая схема самостоятельной работы включает следующие этапы:

1. Внимательно изучить материалы, характеризующие курс и тематику самостоятельного изучения. Это позволит четко представить как круг изучаемых тем, так и глубину их постижения.

2. При подготовке к практическим занятиям следует начать с подбора литературы, достаточной для изучения предлагаемых тем, и ориентироваться на списки обязательной и дополнительной литературы. Следует иметь в виду, что нужна литература различных видов:

- Учебники, учебные и методические пособия;
- Первоисточники. К ним относятся классически известные зарубежные и отечественные теоретические работы, а также хрестоматии, в которых данные работы представлены в виде избранных и сокращенных материалов.
- Монографии, сборники научных статей, публикации в журналах, эмпирический материал;
- Справочная литература – энциклопедии, словари, терминологические справочники, раскрывающие понятийный аппарат.

3. Основное содержание самостоятельной работы – изучение и конспектирование учебной литературы. Такая работа требует постоянного уточнения сущности и содержания понятий и категорий посредством обращения к энциклопедическим словарям и справочникам. В некоторых случаях обобщение изученной литературы может осуществляться в составлении схем и таблиц.

4. Для закрепления и систематизации знаний рекомендуется составить план и тезисы ответа на вопросы практического занятия, подготовить тезисы сообщений, докладов и текстов рефератов для выступления на семинаре, коллоквиуме, конференции.

5. Для формирования умений по всем темам предложены психологические задачи, обязательные для выполнения, и вопросы для самопроверки.

6. Критериями оценки результатов внеаудиторной самостоятельной работы студента являются:

- уровень освоения учебного материала;
- умение использовать теоретические знания при выполнении практических задач;
- полнота научных понятий, представлений, знаний и умений по изучаемому самостоятельно вопросу или теме;
- обоснованность и четкость изложения ответа на поставленный вопрос;
- оформление отчетного материала в соответствии с заданными требованиями.

Тематика рефератов, контрольных работ, эссе и методические рекомендации по их применению.

Реферат по дисциплине «Практикум психолого-педагогического взаимодействия» является одним из видов самостоятельной работы студентов. Данный вид работы способствует повышению качества усвоения программного материала, углубленному пониманию наиболее сложных вопросов курса, расширению круга рассматриваемых проблем, овладению научными методами анализа социально-психологических и психолого-педагогических проблем.

Работая с литературными источниками, не следует ограничиваться простым пересказом содержания прочитанного. Необходимо выделить наиболее важные теоретические положения и обосновать их, раскрыть особенности различных точек зрения на один и тот же вопрос, оценить практическое и теоретическое значение результатов реферируемой работы, а также выразить собственное отношение к идеям и выводам автора, подкрепив его определенными аргументами (личным опытом, высказываниями других исследователей и пр.).

Реферируемый источник, списки использованной литературы, а также все ссылки на литературные работы должны быть оформлены по алфавиту с указанием фамилии и инициалов автора, название источника, места и года издания; для журнальных статей необходимо указать фамилию и инициалы автора, название статьи, журнала, год издания и номер.

**Календарно-тематический план самостоятельной работы студентов
при изучении дисциплины «Практикум психолого-педагогического взаимодействия»
(2 семестр)**

№ по п.	Название темы	Содержание работы	Количество ч.	Неделя семестра	Форма контроля
1.	Сущность и характеристика психолого-педагогического взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Дать определение понятия «психолого-педагогическое взаимодействие», его составляющие; ➤ Провести сравнительный анализ взаимодействия и воздействия в рамках образовательного пространства, выделить проблемы, возникающие в рамках психолого-педагогического взаимодействия. 	4	1-2	Индивидуальное собеседование, проверка тетрадей, предоставление конспектов, коллоквиум.
2.	Формы и стратегии психолого-педагогического взаимодействия	1) Конспект-схема главы «Психологическая теория деятельности» учебника: Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов.- СПб.: Питер, 2008. С.122-148. 2) Выделить и описать формы деятельности педагога-психолога, определить возможные стратегии поведения	4	3-4	Представление конспектов, деловая игра, «круглый стол»
3.	Школа как	1) Подготовить	4	5-6	Дискуссия,

	организующий центр совместной деятельности школы, семьи и общества	анализ подходов к определению понятия «психолого-педагогическое взаимодействие». 2) Определить специфику взаимодействия педагогов с родителями и учениками (в рамках практики)			«круглый стол», обсуждение сообщений и мини-исследований
4.	Семья как специфическая педагогическая система и социальный институт	1) Проанализировать подходы к определению понятия «социализация», раскрыть сущность этого понятия. 2) Написать эссе о роли семьи в социализации личности, привести примеры из художественной литературы и кинофильмов.	4	7-8	«Круглый стол», коллективное обсуждение, представление эссе и рефератов, деловая игра
5.	Взаимодействие семьи, школы и социума	1) Написать конспект произведения Л.Демоза о стилях воспитания в семье и их изменениях в истории развития общества (Демоз, Л. Психоистория / Л. Демоз. - Ростов-н /Д., 2000. С. 14-47.) 2) Конфликты в образовательной среде, их урегулирование. 3) Связь эмоциональной атмосферы образовательного учреждения с конфликтностью в его структурных подразделениях.	4	9-10	«Круглый стол», представление конспектов, деловая игра
6.	Психолого-педагогическое взаимодействие образовательных системах	1) Выполнить подборку и анализ конфликтных ситуаций, связанных с учебно-воспитательной деятельностью, в системе классный	4	11-12	Индивидуальное собеседование, проверка тетрадей, предоставление конспектов, коллоквиум.

		<p>руководитель - ученик, учитель – классный руководитель, родитель - ребёнок, классный руководитель- родитель из художественной литературы.</p> <p>2) Выполнить подборку рабочих ситуаций, связанных с проблемными вопросами в системе учитель-администрация, ученик-учитель, учитель-учитель, педагогический коллектив-администрация района, по формированию воспитательной системы школы (групповая работа по 5-6 человек).</p>			
7.	Социальная реадaptация как основа психолого-педагогического взаимодействия с несовершеннолетними «группы риска»	<p>1) Конспект – схема статьи: Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Интегральная периодизация общего психического развития // Вопросы психологии 2006, №5, с.38-50.</p> <p>2) Выделить основные направления психологической коррекции развития на этапах онтогенеза.</p> <p>3) Составить коррекционную программу (возраст по выбору)</p>	4	13-14	Представление конспектов, деловая игра, «круглый стол»
8.	Когнитивно-поведенческие технологии.	1) Составить сравнительную таблицу по типичным проблемам представителей	4	15-16	«Круглый стол», представление мини-исследований,

		<p>различных «групп риска», наметить основные направления социально-психологической работы с этими проблемами.</p> <p>2) Разработать модель диалога с ребёнком (возраст по выбору) по преодолению его когнитивной и социальной беспомощности.</p> <p>3) Изучить потребности в диалоге у подростков, создать модель совместного проекта на основе выявленных потребностей.</p>			деловая игра
9.	Технология развития ответственности у детей и подростков группы риска.	<p>1) Изучение философских корней понятия "ответственность". Текст для изучения (на выбор): САРТР Ж.П. Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов / Сост. и общ. ред. А.А.Яковлева. М.: Политиздат, 1990, с. 319-344; ИЛЬИН И.А. Путь к очевидности. – М., 2001.</p> <p>2) Проанализировать и сравнить взгляды на феномен ответственности у представителей различных направлений психологии: психоанализа, гуманистической и экзистенциальной психологии. Подобрать цитаты, наиболее отчетливо характеризующие каждую точку зрения.</p> <p>3) Подготовить эссе "Дисциплинированность, исполнительность, ответственность – дифференциация</p>	4	17-18	«Круглый стол», конспект текстов, представление мини-исследований, деловая игра

		понятий" (на примере учебной деятельности).			
--	--	---	--	--	--

Темы рефератов:

1. Основные проблемы и противоречия в процессе психолого-педагогического взаимодействия.
2. Сравнительная характеристика теорий взаимодействия и воздействия в психологии.
3. Социально-психологические механизмы работы с дезадаптированными детьми.
4. Психолого-педагогические основания реабилитации социально-дезадаптированных подростков.
5. Технология установления контакта с дезадаптированными подростками в процессе их реабилитации.
6. Психолого-педагогическая профилактика педагогической и социальной запущенности.
7. Специфика социально-психологической деятельности с многодетной семьей.
8. Влияние учителя на становление основ человеческого достоинства у подростков.
9. Стимулирование организованности подростков в трудных воспитательных ситуациях.
10. Современная семья как социокультурная ценность.
11. Мировоззренческая позиция старшеклассников о современной семье.
12. Диалог - обсуждение как форма общения.
13. Диалог как субъект-субъектное взаимодействие.
14. Особенности влияния детско-родительских отношений на осуществление коммуникативного выбора в группе сверстников.
15. Семья как малый педагогический коллектив и ее воспитательный потенциал.
16. Тенденции развития воспитания в современной школе: позитивное и негативное.
17. Современные тенденции развития воспитания за рубежом и в России (сравнительный анализ).
18. Использование средств арт-терапии в воспитании подростков.
19. Использование лидерских качеств учащихся в воспитательных целях.
20. Деструктивная роль речевой агрессии учителя во взаимодействии с учащимися.

Темы докладов

1. *Понятие «взаимодействие» в современной социальной психологии.*

Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 2004. С.10-27.

Шихирев П.Н. Современная социальная психология. – М.: ИП РАН, 2000. С. 313-354.

2. *Интеракционизм как направление социально-психологического исследования*

Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 2004. С.44-46.

Шихирев П.Н. Современная социальная психология. – М.: ИП РАН, 2000. С. 82-90.

3. *Социометрическое направление в исследовании психолого-педагогического взаимодействия.*

Шихирев П.Н. Современная социальная психология. - М., 1999. С. 161-180.

Свенцицкий А.Л. Социальная психология: М.: ООО «ТК Велби», 2003. С. 25-27, 153-156
Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М. Социальная психология малой группы: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. С. 20-32.

4. Взгляды К.Левина на психологию взаимодействия.

Майерс Д. Социальная психология.- СПб.: Питер, 2003. С. 155-194.
Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М. Социальная психология малой группы: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2001. С. 20-32, 62-63, 111-112, 221-250
Свенцицкий А.Л. Социальная психология: М.: ООО «ТК Велби», 2003. С. 167-170, 201-240.

5. Использование групповых методов в обучении.

Оганесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры. – М.: Ось-89, 2002. – 176с.

6. Психология влияния.

Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 2004. С.68-136.
Чалдини Р. Психология влияния. Убеждай, воздействуй, защищайся.- СПб.: Питер, 2010. - 336 с.

7. Социально-психологические механизмы общения.

Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 2004. С.68-136.
Леонтьев А.А. Психология общения М., 1998.с.4-69.

8. Конфликты и пути их разрешения.

Анцупов А.Я, Шипилов А.И. Конфликтология. – М.: ЮНИТИ, 2002. – 591 с.
Гришина Н.В. Психология конфликта. 2-е изд. - СПб.: Питер, 2009. - 544 с.
Леонов Н.И. Конфликтология. - Воронеж, 2009. - 192 с.

9. Проблема аттракции в социальной психологии. Факторы, влияющие на аттракцию.

Андриенко Е.В. Социальная психология. – М.: Академия, 2004. – С.203-213.
Стефаненко Т.Г Социальные стереотипы и межэтнические отношения // Общение и оптимизация совместной деятельности / Под ред. Г.М.Андреевой, Я.Яноушека. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987. С.242-250.

10. Роль и личность, ролевые конфликты.

Гришина Н.В. Психология конфликта. 2-е изд. - СПб.: Питер, 2009. - 544 с.
Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. - Екатеринбург: ЛИТУР, 2002. – 576 с.
Киппер Д. Клинические ролевые игры и психодрама:- М. Класс, 1993. – 224 с.

11. Когнитивный диссонанс Л.Фестингера.

Андреева Г.М. Психология социального познания. - М.: Аспект Пресс, 2000. С 64-69.
Майерс Д. Социальная психология.- СПб.: Питер, 2003. С.100-142, 155-194.
Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. – СПб.: Речь, 2000. — 320 с.

12. Феномен выученной беспомощности.

Ромек В.Г. Теория выученной беспомощности Мартина Селигмана // Журнал практического психолога, №3-4, 2000, с.218-235

13. Социализация как процесс.

Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 2004. С.265-278.

Андреева Г.М. Психология социального познания. - М.: Аспект Пресс, 2000. С 228-235.
Свенцицкий А.Л. Социальная психология. М., 2003., 96-117.

14. *Взаимосвязь между поведением и социальными установками.*

Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 2004. С.278-293.

Майерс Д. Социальная психология.- СПб.: Питер, 2003. — 176-194 с.

Надирашвили Ш. А. Понятие установки в общей и социальной психологии. - Тбилиси: Мецниереба, 1974. – 171 с.

Контрольно-оценочные средства

1. Паспорт фонда оценочных средств по дисциплине «Практикум психолого-педагогического взаимодействия»

Направление подготовки: 44.05.01 «Педагогика и психология девиантного поведения»,
специализация «Психолого-педагогическая профилактика девиантного поведения»

Дисциплина: «Практикум психолого-педагогического взаимодействия»

Форма промежуточной аттестации: зачёт (2 семестр)

2. Перечень формируемых компетенций и этапы их формирования

2.1. Формируемые компетенции

ПК-3 - способность взаимодействовать с различными категориями воспитуемых, в том числе в сложных социально-педагогических ситуациях, осуществлять контроль кризисных ситуаций, предупреждение и конструктивное разрешение конфликтов, оказывать помощь в разрешении межличностных конфликтов.

В процессе формирования компетенции ПК-3 обучающийся должен демонстрировать следующие результаты образования:

знать: различные категории воспитуемых, в том числе в сложных социально-педагогических ситуациях (Z^1), специфику кризисных ситуаций, их влияние на личность (Z^2), способы конструктивного разрешения конфликтов (Z^3);

уметь: взаимодействовать с различными категориями воспитуемых, в том числе в сложных социально-педагогических ситуациях (Y^1), осуществлять контроль кризисных ситуаций (Y^2), предупреждать и конструктивно разрешать межличностные конфликты (Y^3);

владеть способностью взаимодействовать с различными категориями воспитуемых, в том числе в сложных социально-педагогических ситуациях (H^1), способностью осуществлять контроль кризисных ситуаций (H^2), навыками предупреждения и конструктивного разрешения межличностных конфликтов (H^3).

ПК-43 - способность проектировать, осуществлять, контролировать и оценивать результаты учебно-воспитательного процесса по дисциплинам психолого-педагогического профиля, организовывать коммуникацию и взаимодействие обучающихся.

В процессе формирования компетенции ПК-43 обучающийся должен демонстрировать следующие результаты образования:

знать: способы проектирования, осуществления, контроля и оценивания результатов учебно-воспитательного процесса (Z^1), специфику коммуникации и взаимодействия обучающихся (Z^2), способы организации коммуникации и взаимодействия обучающихся (Z^3);

уметь: проектировать, осуществлять, контролировать и оценивать результаты учебно-воспитательного процесса по дисциплинам психолого-педагогического профиля (Y^1), организовывать коммуникацию и взаимодействие обучающихся (Y^2);

владеть способностью проектировать, осуществлять, контролировать и оценивать результаты учебно-воспитательного процесса по дисциплинам психолого-педагогического профиля (H^1), способностью организовывать коммуникацию и взаимодействие обучающихся (H^2).

2.2. Процесс формирования компетенций

№	Контролируемые темы, разделы (в соответствии с рабочей программой дисциплины)	Формируемые компетенции	Последовательность (этапы) формирования компетенций								
			З			У			Н		
			З ¹	З ²	З ³	У ¹	У ²	У ³	Н ¹	Н ²	Н ³
1.	Теоретические основы психолого-педагогического взаимодействия с детьми и подростками	ПК-3; ПК-43	ПК-3	ПК-3	ПК-43	ПК-43	ПК-43	ПК-3	ПК-43	ПК-43	
2.	Формы и стратегии психолого-педагогического взаимодействия	ПК-3; ПК-43	ПК-43	ПК-43	ПК-43	ПК-3	ПК-3	ПК-3	ПК-43	ПК-43	
3.	Школа как организующий центр совместной деятельности школы, семьи и общества	ПК-3 ПК-43	ПК-43	ПК-43	ПК-43	ПК-43	ПК-43	ПК-3	ПК-43	ПК-43	ПК-3
4.	Семья как специфическая педагогическая система и социальный институт	ПК-3; ПК-43	ПК-43	ПК-3							
5.	Взаимодействие семьи, школы и социума	ПК-3; ПК-43			ПК-3		ПК-3		ПК-43	ПК-43	
6.	Психолого-педагогическое взаимодействие в образовательных системах	ПК-3; ПК-43	ПК-43	ПК-43		ПК-3	ПК-3		ПК-43	ПК-3	
7.	Социальная реадaptация как основа психолого-педагогического взаимодействия с несовершеннолетними «группы риска»	ПК-3; ПК-43		ПК-43	ПК-3			ПК-3	ПК-43	ПК-43	ПК-3
8.	Когнитивно-поведенческие технологии.	ПК-3; ПК-43	ПК-3	ПК-3	ПК-43		ПК-43	ПК-3			
9.	Технология развития ответственности у детей и подростков группы риска.	ПК-3; ПК-43	ПК-3	ПК-3	ПК-43		ПК-43	ПК-3		ПК-43	ПК-3

3. Критерии оценки сформированности компетенций в рамках текущего контроля

3.1. Виды оценочных средств, используемых для текущего контроля

№	Контролируемые темы, разделы (в соответствии с рабочей программой дисциплины)	Формируемые компетенции	Виды оценочных средств (макс – 60 баллов в течение семестра)
1.	Теоретические основы психолого-педагогического взаимодействия с детьми и подростками	ПК-3; ПК-43	Коллоквиум 1.
2.	Формы и стратегии психолого-педагогического взаимодействия	ПК-3; ПК-43	Коллоквиум 2.
3.	Школа как организующий центр совместной деятельности школы, семьи и общества.	ПК-3; ПК-43	Контрольная работа 1 (рейтинг-контроль 1).
4.	Семья как специфическая педагогическая система и социальный институт.	ПК-3; ПК-43	Коллоквиум 3.
5.	Взаимодействие семьи, школы и социума.	ПК-3; ПК-43	Коллоквиум 4.
6.	Психолого-педагогическое взаимодействие в образовательных системах.	ПК-3; ПК-43	Контрольная работа 2 (рейтинг-контроль 2).
7.	Социальная реадaptация как основа психолого-педагогического взаимодействия с несовершеннолетними «группы риска».	ПК-3; ПК-43	Тест 1.
8.	Когнитивно-поведенческие технологии.	ПК-3; ПК-43	Коллоквиум 5.
9.	Технология развития ответственности у детей и подростков группы риска.	ПК-3; ПК-43	Контрольная работа 3 (рейтинг-контроль 3).

Вопросы для коллоквиумов

№	Тема коллоквиума	Вопросы к коллоквиуму
1.	Теоретические основы психолого-педагогического взаимодействия с детьми и подростками.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Раскрыть ряд понятий «взаимодействие», «социальное взаимодействие», «педагогическое взаимодействие», «социально-педагогическое». Выделите общее и различие в интерпретациях. 2. Педагогическое общение: сущность, направленность, стили. 3. Гуманистическое взаимодействие и его характеристики: уважение, неприкосновенность личности, признание как данности 4. Формы социального взаимодействия: монолог, диалог, дискуссия, дебаты, игра.
2.	Формы и стратегии психолого-педагогического взаимодействия.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ролевое и не ролевое взаимодействие. 2. Парное и групповое взаимодействие в условиях совместной деятельности. 3. Сущность и условия эффективного

		<p>взаимодействия.</p> <p>4. Игра как эффективная форма социального взаимодействия</p>
3.	Семья как специфическая педагогическая система и социальный институт.	<p>1. Охарактеризовать семью как социальный институт в деле воспитания школьников.</p> <p>2. Психология отношений в семье, функции семьи.</p> <p>3. Охарактеризовать различные модели семей.</p> <p>4. Особенности развития современной семьи.</p> <p>5. Психолого-педагогические основы семейного воспитания.</p>
4.	Взаимодействие семьи, школы и социума.	<p>1. Раскрыть принципы взаимодействия семьи и детских образовательных коллективов.</p> <p>2. Охарактеризовать работу школы с родителями, формы вовлечения семьи в воспитательную деятельность школы.</p> <p>3. Психолого-педагогическое просвещение родителей.</p> <p>4. Организация эффективного взаимодействия семьи, школы, социума.</p> <p>5. Развитие партнёрских отношений родителей и детей.</p>
5.	Когнитивно-поведенческие технологии работы с детьми и подростками «группы риска».	<p>1. Значение использования мягких методик в воспитательных ситуациях при условиях «осложненного поведения» ребенка.</p> <p>2. Способы корректирования поведения ребенка и их характеристика: пример, апелляция к человеческому достоинству, ссылка на собственную вину.</p> <p>3. Способы корректирования поведения ребенка и их характеристика: аналогия, договор, «художественный образ поведения и др.</p> <p>4. Отличительные особенности педагогической игры.</p> <p>5. Модификации деловых игр и их характеристика.</p> <p>6. Деловой театр, психо- и социодрама в учебно-воспитательном процессе.</p> <p>7. Характеристика социального-психологического тренинга.</p>

Задания к контрольным работам

Контрольная работа 1 (рейтинг-контроль 1).

1.1. Вопросы репродуктивного уровня, при успешном ответе на все предлагаемые вопросы, максимальный балл оценки – 10

- 1) Психолого-педагогическое взаимодействие: определение и отличительные особенности.
- 2) Педагогическое общение: модели и стили.
- 3) Сущностная характеристика гуманистического взаимодействия.
- 4) Роль и очертание роли: определение и примеры.
- 5) Типы ролевых конфликтов и их характеристика
- 6) Эффективная форма организации социально-педагогического взаимодействия: игра.
- 7) Особенности организации дискуссии.
- 8) Диалог: сущность и технология построения диалогического общения.

1.2. Вопросы реконструктивного уровня – максимальный балл оценки – 13

- 1) Структурными компонентами психолого-педагогического взаимодействия являются:
- восприятие субъектами взаимодействия друг друга (перечислить закономерности восприятия) + - обмен информацией (перечислить закономерности восприятия и предоставления информации) + - построение соответствующих уровню общения тактик взаимодействия (перечислить эти тактики, дать их краткую характеристику).
- 2) Провести соотношение моделей и стилей педагогического общения.
- 3) Обосновать требования к гуманистическому взаимодействию (к каким последствиям приводит соблюдение каждого требования).
- 4) Перечислить и охарактеризовать структурные составляющие каждой психологической роли участника взаимодействия.
- 5) Ролевые конфликты включают следующую структуру: противоречия между личностной составляющей и ролевыми требованиями; противоречия между ролевым поведением и поведением окружающих... (продолжить перечень противоречий и охарактеризовать их).
- 6) Перечислить компоненты дискуссии и охарактеризовать их в рамках психолого-педагогического взаимодействия.
- 7) Особенности построения диалогического общения с учащимися (возраст по выбору студента).
- 8) Обосновать требования к игре как одной из форм эффективного психолого-педагогического взаимодействия.

1.3. Вопросы творческого уровня, позволяющие получить максимальную оценку 15 баллов:

- 1) Вывести оптимальные тактики поведения участников взаимодействия исходя из особенностей межличностной перцепции с учётом их возраста.
- 2) Охарактеризовать оптимальный стиль взаимодействия педагога с подростками девиантного поведения.
- 3) Найти связь между характеристиками гуманистического взаимодействия и требованиями к личности, предъявляемыми в современном российском обществе.
- 4) Выявить связь личностной и профессиональной частей психологической роли педагога с идеалом воспитания в обществе.
- 5) Основные причины ролевых конфликтов участников психолого-педагогического взаимодействия и направления их профилактики.
- 6) Разработать составляющие игры для студентов в рамках организации предмета «Практикум психолого-педагогического взаимодействия».
- 7) Разработать план организации групповой дискуссии (возраст по выбору) по проблеме ценности ЗОЖ.

Контрольная работа 2 (рейтинг-контроль 2).

2.1. Вопросы репродуктивного уровня, при успешном ответе на все предлагаемые вопросы, максимальный балл оценки – 10

- 1) Типы взаимодействия и их характеристика: доминирование, соперничество, кооперация, конкуренция, конфронтация.
- 2) Конфликты детей и подростков: сущность, причины, пути преодоления.
- 3) Классификация уровней общения: конвенциональный, примитивный, контакт масок, игровой, духовный.
- 4) Характеристика межличностного общения.
- 5) Отличительные особенности интерактивного взаимодействия.
- 6) Формальные и неформальные взаимодействия.
- 7) Способы корректирования поведения ребенка: апелляция к человеческому достоинству, ссылка на собственную вину.
- 8) Способы корректирования поведения ребенка: аналогия, договор, «художественный образ поведения».

2.2. Вопросы реконструктивного уровня – максимальный балл оценки – 13

- 1) Структурными компонентами типов психолого-педагогического взаимодействия являются:
 - восприятие места и роли во взаимодействии себя и партнёра (перечислить специфику для каждого типа) + - обмен информацией (перечислить особенности предоставления информации в каждом типе) + - построение соответствующих типу взаимодействия тактик поведения (перечислить эти тактики, дать их краткую характеристику).
- 2) Выделить основные причины межличностных конфликтов в детском и подростковом возрасте.
- 3) Перечислить составляющие различных уровней общения, выделить общее и специфическое.
- 4) Охарактеризовать структурные составляющие межличностного общения, выделить влияние возрастных особенностей участников.
- 5) Выделить специфику интерактивного взаимодействия в учебной деятельности (возраст по выбору).
- 6) Сравнить формальное и неформальное взаимодействие в рамках психолого-педагогического общения с учащимися.
- 7) Особенности корректирования поведения ребёнка в рамках гуманистического подхода с учётом возрастных характеристик.
- 8) Выделить основные факторы, влияющие на выбор способа корректировки поведения ребёнка.

2.3. Вопросы творческого уровня, позволяющие получить максимальную оценку 15 баллов:

- 1) Выделить факторы, влияющие на тип взаимодействия, соотношение объективной и субъективной составляющей в каждом типе.
- 2) Показать связь межличностных и внутриличностных конфликтов в подростковом возрасте.
- 3) Охарактеризовать психолого-педагогические условия развития духовного уровня общения.
- 4) Выделить психолого-педагогические условия развития оптимального межличностного взаимодействия в подростковом возрасте.
- 5) Составить план развития дошкольников в рамках интерактивного взаимодействия.
- 6) Выделить основные направления и способы коррекции личности воспитуемого (возраст по выбору) в рамках гуманистического взаимодействия.
- 7) Разработать план развития неформального общения с подростками в рамках гуманистического взаимодействия.

Контрольная работа 3 (рейтинг-контроль 3).

3.1. Вопросы репродуктивного уровня, при успешном ответе на все предлагаемые вопросы, максимальный балл оценки – 20

- 1) Игровые технологии в младшем школьном возрасте.
- 2) Игровые технологии в среднем и старшем школьном возрасте.
- 3) Перечислить модификации игровых технологий и их использование в учебно-воспитательном процессе.
- 4) Общие цели групповой работы с детьми и подростками.
- 5) Перечислить коррекционные функции социально-психологического тренинга.
- 6) Практическое использование психогимнастических упражнений в процессе социально-психологического тренинга.
- 7) Дать определение результативности социально-психологического тренинга.
- 8) Средства воздействия, используемые педагогом-психологом в работе с подростками.
- 9) Охарактеризовать специфику группового общения подростков.

- 10) Перечислить когнитивные технологии работы с несовершеннолетними «группы риска».
- 11) Формирование ответственного поведения у подростков (технология).
- 12) Технология формирования ответственного поведения у младших школьников.
- 13) Технология формирования ответственного поведения у учащихся старших классов.
- 14) Поведенческий подход в организации психолого-педагогического взаимодействия с детьми и подростками «группы риска».
- 15) Принципы взаимодействия педагога-психолога с несовершеннолетними «группы риска».

3.2. Вопросы реконструктивного уровня – максимальный балл оценки – 25

- 1) Выделить структурные составляющие игровых технологий и охарактеризовать их.
- 2) Определить психолого-педагогические условия эффективности применения игровых технологий в среднем и старшем школьном возрасте.
- 3) Выделить факторы, определяющие вид игровой технологии, применяемой в учебно-воспитательном процессе.
- 4) Выделить группы факторов, определяющих цели групповой работы с детьми. Охарактеризовать механизмы коррекционного воздействия социально-психологического тренинга.
- 5) Перечислить и охарактеризовать механизмы воздействия психогимнастических технологий.
- 6) Перечислить принципы, влияющие на результативность социально-психологического тренинга.
- 7) Выделить звенья воздействия педагога-психолога на подростков.
- 8) Специфика группового общения подростков в совместной деятельности.
- 9) Охарактеризовать психологические механизмы воздействия когнитивных технологий на подростков «группы риска».
- 10) В цепочке технологии формирования ответственного поведения выделить общие и специфически возрастные компоненты воздействия.
- 11) Психологические механизмы воздействия на подростков «группы риска» в рамках поведенческого подхода.
- 12) Технология организации эффективного взаимодействия педагога-психолога с несовершеннолетними «группы риска».

3.3. Вопросы творческого уровня, позволяющие получить максимальную оценку 30 баллов:

- 1) Привести пример использования игровых технологий в учебно-воспитательном процессе (возраст и ситуация по выбору студента).
- 2) Разработать социально-психологический тренинг для решения каких-либо проблем (по выбору студента) в подростковом возрасте.
- 3) Разработать комплекс психогимнастических упражнений для коррекции психоэмоционального развития детей (возраст по выбору).
- 4) Выявить связь личностной и профессиональной частей психологической роли педагога с идеалом воспитания в обществе.
- 5) Составить сравнительную таблицу когнитивных и поведенческих технологий воздействия на подростков «группы риска».
- 6) Разработать план-конспект организации взаимодействия педагога-психолога с подростками «группы риска».

Тесты 1.

Поощрение рассматривается как

- а) метод активного побуждения воспитанника к положительной, инициативной деятельности
- б) метод формирования сознания личности

- в) метод организации деятельности
 - г) формирования опыта общественного поведения
2. *Основными условиями действенности метода упражнения является*
- а) своевременность, гласность и торжественность ритуала поощрений
 - б) высокая сознательность и убежденность воспитанников в необходимости упражнений, последовательность, плановость, регулярность, разнообразность упражнений
 - в) постоянный контроль, коррекция и оценка результатов, учет возрастных, психологических и физиологических особенностей людей, к которым применяется этот метод
 - г) доступность и посильность упражнений, сочетание индивидуальных, групповых и коллективных форм упражнений
3. *Три группы приемов воспитания*
- а) социально-бытовые, общественные, природные
 - б) организация деятельности и общения детей в классе; организация диалога педагога и ребенка, способствующая формированию его отношения к какой-либо значимой проблеме; использование художественной литературы, кинофильмов
 - в) творчество, целеустремленность, общественно ценные
 - г) физические, нравственные, эстетические
4. *Ролевая игра имеет социализирующий эффект, поскольку она*
- а) собой форму моделирования ребенком социальных отношений, воссоздает социальные отношения в материальной, доступной ребенку форме, выступает активной формой экспериментального поведения
 - б) собой внешнее или внутреннее побуждение человека, социальной группы к активной деятельности во имя достижения каких-либо целей
 - в) процесс стимулирования самого себя и других на деятельность, направленную на достижение индивидуальных и общих целей
 - г) совокупность устойчивых мотивов, побуждений, определяющих задачи, содержание и характер деятельности
5. *Каждая игра имеет свои отличительные признаки*
- а) намерение, направленность, настойчивость, интересы, групповые нормы, влияние, обобщение
 - б) вариативность, имитация реальных социальных проблем, комплекс правил и стимулирующих факторов, которые создают соревновательный эффект
 - в) культуру личности, жизненную позицию личности, жизненную ситуацию, жизненную ориентацию
 - г) предрасположенность к определенному восприятию условий деятельности и к определенному поведению в этих условиях
6. *При конструировании социально-ориентирующих игр необходимо руководиться следующими принципами*
- а) по виду общности, по виду группы, по формирующему воздействию, по способу воздействия на форму сознания, по возрасту, по отношению к среде, по отношению к среде, по социальной направленности, по степени контактов
 - б) педагогическим, психологическим, психолого-педагогическим
 - в) индивидуальной избирательности игры с учетом возрастных особенностей ребенка, адекватности игры в системе социальных отношений в обществе, рефлексивного последствия
 - г) формирующим, констатирующим, естественным
7. *Организация игр можно представить следующими этапами (по О.В. Соловьеву)*
- а) организация работы педагогов по разработке стратегии игры, определению целей игры и способов их достижения, характеристика ожидаемого результата игры; запуск игровой модели на основе альтернативного включения детей в игру, координация

действий участников игры согласно правилам и условиям развития игры, подведения итогов игры, организация рефлексии, последствие

- б) инструкция, указывающая на круг общения, поручения, обязанности, работу, которую должны выполнять лица, занимающие данную должность в учреждении
- в) доигровая, игровая, послеигровая
- г) восстановление физических, психических, духовных сил, удовлетворение и развитие творческих способностей и интересов

8. Для изучения результатов и эффективности мероприятия используются, различные способы

- а) наблюдение за поведением участников в процессе проведения и подготовки мероприятия, наблюдение за поведением участников работы, их отношениями после мероприятия, анкетирование участников деятельности, цветограмма, символическая оценка настроения после мероприятия, отдаленная оценка формы работы
- б) благополучие, успех, самореализация
- в) ориентация личности на получение разнообразных жизненных благ, на достижение полного комфорта
- г) ориентация на раскрытие творческого потенциала и развитие способностей (самопознание, самосовершенствование); повышение социального статуса и престижа, расширение сферы личностной автономии

9. Целеполагание может быть успешным, если оно осуществляется с учетом требований:

- а) осуществить комплекс мероприятий по воспитанию, образованию, развитию и социальной защите детей в учреждениях по месту жительства
- б) диагностичность, реальность, преемственность, идентификация, направленность
- в) общение, руководство, деятельность, стимулирование
- г) субкультура, структура, сублимация, супервизорство

10. Педагогическое целеполагание может быть представлено следующими этапами:

- а) сплоченность группы, становление, стимуляция, типизация, управление
- б) установка, целеобразование, целеполагание
- в) диагностика воспитательного процесса, моделирование педагогами воспитательных целей и задач, возможных результатов, организация коллективной целеполагающей деятельности педагогов, учащихся, родителей, уточнение педагогами воспитательных целей и задач
- г) соревнование, соперничество, сопереживание, сотрудничество, сотворчество, экстернизация

11. Общие задачи воспитания детей предполагают:

- а) обеспечение качественного образования; развитие профессиональных интересов и подготовка детей к сознательному выбору профессии, формирование нравственности и культуры поведения, подготовка школьников к семейной жизни, формирование потребности в здоровом образе жизни
- б) внутренняя и внешняя активность человека, регулируемого сознаваемой целью
- в) комплексный подход к исследованию педагогической проблемы и ее преобразованию
- г) фиксирование наличия необходимых интеллектуальных и личностных характеристик ребенка на конкретном возрастном этапе

12. К коллективным формам работы педагогов со школьниками относятся:

- а) различные дела, конкурсы, спектакли, концерты, агитбригады, походы, турслеты, спортивные соревнования
- б) наблюдение, тестирование, эксперимент, беседа, организационно-технические, культурно-просветительские
- в) факты, законы и закономерности, задатки и предложения, верования
- г) система отношений, ценностей, правил, традиций, законов, установок

3.2. Критерии оценки сформированности компетенций
Критерии оценки участия в коллоквиуме
(max – 4 балла за участие в одном коллоквиуме)

Баллы рейтинговой оценки	Критерии оценки
4	Студент продемонстрировал высокий уровень теоретической подготовки (владение терминологическим аппаратом, знание основных концепций и авторов), умение применять имеющиеся знания на практике (пояснить то или иное явление на примере), а также умение высказывать свое мнение, отстаивать свою позицию, слушать и оценивать различные точки зрения, конструктивно полемизировать, находить точки соприкосновения разных позиций.
3	Студент продемонстрировал достаточный уровень теоретической подготовки (владение терминологическим аппаратом, знание основных концепций и авторов), умение применять имеющиеся знания на практике (пояснить то или иное явление на примере), а также способность отвечать на дополнительные вопросы.
2	Студент в основном продемонстрировал теоретическую подготовку, знание основных понятий дисциплины, однако имел затруднения в применении знаний на практике и ответах на дополнительные вопросы, не смог сформулировать собственную точку зрения и обосновать ее.
1	Студент продемонстрировал низкий уровень теоретических знаний, невладение основными терминологическими дефинициями, не смог принять активное участие в дискуссии и допустил значительное количество ошибок при ответе на вопросы преподавателя.

Критерии оценки контрольной работы 1-2
(max – 15 баллов за одну контрольную работу)

Баллы рейтинговой оценки	Критерии оценки
13-15	Студент самостоятельно, логично и последовательно излагает и интерпретирует материалы учебного курса; полностью раскрывает смысл предлагаемых вопросов и заданий; показывает умение формулировать выводы и обобщения по теме заданий; допускает не более 1 ошибки при выполнении всех заданий контрольной работы.
9-12	Студент самостоятельно излагает материалы учебного курса; полностью раскрывает смысл предлагаемых вопросов и заданий; показывает умение формулировать выводы и обобщения по теме заданий; допускает не более 2 ошибок при выполнении всех заданий контрольной работы.
5-8	Студент самостоятельно излагает материалы учебного курса; затрудняется с формулировками выводов и обобщений по теме заданий; допускает не более 3 ошибок и выполняет не более 50% всех заданий контрольной работы.

1-4	Студент демонстрирует неудовлетворительное знание базовых терминов и понятий курса, отсутствие логики и последовательности в изложении ответов на предложенные вопросы; выполняет менее 50% всех заданий контрольной работы, допустив 4 и более ошибок.
------------	---

**Критерии оценки контрольной работы 3
(max – 30 баллов за одну контрольную работу)**

Баллы рейтинговой оценки	Критерии оценки
25-30	Студент самостоятельно, логично и последовательно излагает и интерпретирует материалы учебного курса; полностью раскрывает смысл предлагаемых вопросов и заданий; показывает умение формулировать выводы и обобщения по теме заданий; допускает не более 1 ошибки при выполнении всех заданий контрольной работы.
20-24	Студент самостоятельно излагает материалы учебного курса; полностью раскрывает смысл предлагаемых вопросов и заданий; показывает умение формулировать выводы и обобщения по теме заданий; допускает не более 2 ошибок при выполнении всех заданий контрольной работы.
10-19	Студент самостоятельно излагает материалы учебного курса; затрудняется с формулировками выводов и обобщений по теме заданий; допускает не более 3 ошибок и выполняет не более 50% всех заданий контрольной работы.
1-9	Студент демонстрирует неудовлетворительное знание базовых терминов и понятий курса, отсутствие логики и последовательности в изложении ответов на предложенные вопросы; выполняет менее 50% всех заданий контрольной работы, допустив 4 и более ошибок.

**Критерии оценки результатов тестирования
(max – 5 баллов за один тест)**

Баллы рейтинговой оценки	Критерии оценки
5	Студент ответил на все вопросы, допустив не более 1 ошибки в тесте
4	Студент ответил на все вопросы, допустив не более 2 ошибок в тесте
3	Студент ответил на все вопросы, допустив не более 3 ошибок в тесте
1-2	Студент ответил не на все вопросы и допустил 4 и более ошибок в тесте

4. Критерии оценки сформированности компетенций в рамках промежуточной аттестации

4.1. Критерии оценки сформированности компетенций на зачёте

Баллы рейтинговой оценки	Критерии оценки
60 «зачтено»	Студент самостоятельно, логично и последовательно излагает и интерпретирует материалы учебного курса; полностью раскрывает смысл вопросов; показывает умение формулировать выводы и обобщения по вопросам; допускает не более 1 ошибки при выполнении практических заданий.
40 «зачтено»	Студент самостоятельно излагает материалы учебного курса; в основном раскрывает смысл вопросов; показывает умение формулировать выводы и обобщения по вопросам; допускает не более 2 ошибок при выполнении практических заданий.
20 «зачтено»	Студент излагает основные материалы учебного курса; затрудняется с формулировками выводов и обобщений по предложенным вопросам; допускает не более 3 ошибок при выполнении практических заданий на зачёте.
10 и менее «не зачтено»	Студент демонстрирует неудовлетворительное знание базовых терминов и понятий курса, отсутствие логики и последовательности в изложении ответов на предложенные вопросы; выполняет не все задания и допускает 4 и более ошибок.

Вопросы к зачету

1. Сущность и характеристика психолого-педагогического взаимодействия.
2. Педагогическое общение: сущность, направленность, стили.
3. Модели педагогического общения.
4. Характеристики гуманистического взаимодействия: уважение, неприкосновенность личности, признание как данности.
5. Роль как социальная функция личности.
6. Очертание роли: определение и краткая характеристика.
7. Сущность и разновидности ролевых конфликтов.
8. Диалог: сущность и технология построения диалогического общения.
9. Особенности организации дискуссии.
10. Игра как эффективная форма организации социально-педагогического взаимодействия.
11. Форма социального взаимодействия и ее характеристика: монолог.
12. Сотрудничество: сущность и типы взаимодействия.
13. Управление как форма социально-педагогического взаимодействия.
14. Типы взаимодействия и их характеристика: доминирование, соперничество, кооперация, конкуренция, конфронтация.
15. Конфликты детей и подростков: сущность, причины, пути преодоления.
16. Классификация уровней общения по А.Б. Добрович (конвенциональный, примитивный, контакт масок, игровой, духовный).
17. Взаимное влияние участников делового общения.

18. Характеристика межличностного общения.
19. Формальное и неформальное взаимодействие
20. Интерактивное взаимодействие.
21. Сохранность нежного отношения к ребенку как принципиальная позиция педагога.
22. Способы корректирования поведения ребенка и их характеристика: пример, апелляция к человеческому достоинству, ссылка на собственную вину.
23. Способы корректирования поведения ребенка и их характеристика: аналогия, договор, «художественный образ поведения».
24. Функции игровой деятельности в человеческой практике: коммуникативная, саморегуляции, игротерапевтическая функция, диагностическая, социализации.
25. Концептуальные основы игровых технологий.
26. Технология развивающих игр Б.П. Никитина.
27. Сущностная характеристика и отличительная особенность педагогической игры.
28. Игровые технологии в младшем школьном возрасте.
29. Игровые технологии в среднем и старшем школьном возрасте.
30. Различные модификации деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры в учебно-воспитательном процессе.
31. Различные модификации деловых игр: деловой театр, психо- и социодрама в учебно-воспитательном процессе.
32. Задачи группы социально-психологического тренинга с детьми.
33. Общепринятые принципы, влияющие на результативность социально-психологического тренинга.
34. Основные задачи группового тренера в работе с подростками.

4.2. Критерии оценки сформированности компетенций по дисциплине

Общая сумма баллов рейтинговой оценки (max – 100 баллов)	Оценка уровня сформированности компетенций	Критерии оценки
91-100	«отлично»	<p>Студент глубоко и прочно усвоил программный материал, исчерпывающе, последовательно, четко и логически стройно его излагает его на экзамене, умеет тесно увязывать теорию с практикой, свободно справляется с задачами, вопросами и другими видами применения знаний, причем не затрудняется с ответом при видоизменении заданий, использует в ответе материал монографической литературы, правильно обосновывает принятое решение.</p> <p>Учебные достижения в семестровый период и результаты текущего контроля демонстрируют высокую степень овладения программным материалом.</p>
74-90	«хорошо»	<p>Студент твердо знает материал, грамотно и по существу излагает его, не допуская существенных неточностей в ответе на вопрос, правильно применяет теоретические положения при решении практических вопросов и задач, владеет необходимыми навыками и приемами их выполнения.</p> <p>Учебные достижения в семестровый период и</p>

		результаты текущего контроля демонстрируют хорошую степень овладения программным материалом.
61-73	<i>«удовлетворительно»</i>	<p>Студент имеет знания только основного материала, но не усвоил его деталей, допускает неточности, недостаточно правильные формулировки, нарушения логической последовательности в изложении программного материала, испытывает затруднения при выполнении практических работ.</p> <p>Учебные достижения в семестровый период и результаты текущего контроля демонстрируют достаточную (удовлетворительную) степень овладения программным материалом.</p>
60 и менее	<i>«неудовлетворительно»</i>	<p>Студент не знает значительной части программного материала, допускает существенные ошибки, неуверенно, с большими затруднениями выполняет практические работы. Как правило, оценка «неудовлетворительно» ставится студентам, которые регулярно пропускали учебные занятия и не выполняли требования по выполнению самостоятельной работы и текущего контроля.</p> <p>Учебные достижения в семестровый период и результаты текущего контроля демонстрируют низкий уровень овладения программным материалом.</p>

Информационное обеспечение дисциплины «Практикум психолого-педагогического взаимодействия»

Основная литература

1. Модель психолого-педагогической помощи детям школьного возраста с тяжелыми и множественными нарушениями развития [Электронный ресурс] / под ред А.В. Рязановой, Д.В. Ермолаева. - М.: Теревинф, 2015. - <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785421202059.html>
2. Оганесян, Н.Т. Технологии профилактики насилия в школе в системе воспитательной деятельности учителя (Психолого-педагогический практикум) [Электронный ресурс] : учеб.-метод. Пособие / Н.Т. Оганесян, В.В. Ковров - М. : ФЛИНТА, 2014. - <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785976518711.html>
3. Пономарева И.М. Работа психолога в кризисных службах [Электронный ресурс]: учебное пособие/ Пономарева И.М.— Электрон.текстовые данные.— СПб.: Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы, 2014.— 198 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/22995>.— ЭБС «IPRbooks», по паролю
4. Томчикова, С.Н. Основы педагогического мастерства [Электронный ресурс] : учеб.-метод. комплекс / С. Н. Томчикова, Н. С. Томчикова. - 2-е изд., стер. - М.: ФЛИНТА, 2015. - <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785976523470.html>
5. Шептенко, П.А. Технология работы социального педагога общеобразовательного учреждения [Электронный ресурс] / П.А. Шептенко, Е.Н. Дронова, Л.Н. Гиенко - М.: ФЛИНТА, 2014. - <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785976516861.html>
6. Яковлева, Н.Ф. Разработка индивидуально ориентированных воспитательных и коррекционно-развивающих программ для социально дезадаптированных детей и подростков [Электронный ресурс] : учеб.пособие. / Яковлева Н.Ф. - 2-е изд., стер. - М.: ФЛИНТА, 2014. - <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785976518971.html>

Дополнительная литература

1. Вараева, Н.В. Комплексная программа социальной и психологической реабилитации и сопровождения семьи и ребенка "Семейный круг" [Электронный ресурс] / Н.В. Вараева, Е.В. Молькова - М.: ФЛИНТА, 2013." - <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785976517103.html>
2. Жигарева, Н. П. Комплексная реабилитация инвалидов в учреждениях социальной защиты [Электронный ресурс] / Жигарева Н. П. - М.: Дашков и К, 2014. - <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785394013539.html>
3. Карцева, Л.В. Психология и педагогика социальной работы с семьей [Электронный ресурс]; Учебное пособие / Карцева Л.В. - М.: Дашков и К, 2012. - <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785394017599.html>
4. Подымова, Л.С. Психолого-педагогическая инноватика: личностный аспект [Электронный ресурс]: Монография / Подымова Л.С. - М.: Издательство МПГУ, 2012. - <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785426301085.html>
5. Поливара, З.В. Психолого-педагогическая поддержка детей с ЗПР [Электронный ресурс] : учеб.-метод. пособие / З.В. Поливара. - 2-е изд., стер. - М.: ФЛИНТА, 2013. - <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785976516496.html>
6. Сериков, В.В. Развитие личности в образовательном процессе [Электронный ресурс]: монография / Сериков В.В. - М.: Логос, 2012. - <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785987046128.html>

7. Телина, И.А. Социально-педагогическая профилактика правонарушений несовершеннолетних [Электронный ресурс] : монография / И. А. Телина. - 2-е изд., стер. -М.: ФЛИНТА, 2013. - <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785976516564.html>
8. Фиофанова, О.А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Фиофанова О.А. - М. : ФЛИНТА, 2012. - <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785976512368.html>

ДУБРОВИНА Лариса Анатольевна

ПРАКТИКУМ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Учебно-методическое пособие

Компьютерный набор и вёрстка Л.В. Макаровой

Подписано в печать

Усл. печ. л. 5

Заказ

Электронное издательство

Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.

600000, Владимир, ул. Горького, 87.

