

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ВЛАДИМИРА ДАЛЯ»

Стахановский инженерно-педагогический институт (филиал)
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Луганский государственный университет имени
Владимира Даля»

Кафедра социально-экономических и педагогических дисциплин

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ

к практическим занятиям по дисциплине

«ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ»

для студентов направления подготовки

Профессиональное обучение (по отраслям),

профили: «Экономика и управление», «Информационные технологии и системы», «Электроснабжение», «Безопасность технологических процессов и производств», «Горное дело. Подземная разработка пластовых месторождений», «Горное дело. Электромеханическое оборудование, автоматизация процессов добычи полезных ископаемых и руд», «Горное дело. Технологическая безопасность и горноспасательное дело», «Профессиональная психология», «Управление персоналом»,
(в 2-х частях). Часть 1

Луганск 2023

*Рекомендовано к изданию Учебно-методическим советом
ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля»
(протокол № от . .2023 г.)*

Методические указания к практическим занятиям по дисциплине **«Педагогическая и инженерная психология»** для студентов направления подготовки **Профессиональное обучение (по отраслям), профили:** «Экономика и управление», «Информационные технологии и системы», «Электроснабжение», «Безопасность технологических процессов и производств», «Горное дело. Подземная разработка пластовых месторождений», «Горное дело. Электромеханическое оборудование, автоматизация процессов добычи полезных ископаемых и руд», «Горное дело. Технологическая безопасность и горноспасательное дело», «Профессиональная психология», «Управление персоналом», (в 2-х частях). Часть 1. / Сост.: С.Н. Сергеев, Д.С. Чижевская. – **Стаханов:** ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля», 2023. – 52 с.

Методические указания к практическим занятиям содержат 8 практических работ, описание которых сопровождается теоретическими сведениями. К каждой теме приведены вопросы и задачи для самопроверки, список рекомендованной литературы.

Предназначен для студентов профиля «Экономика и управление», «Информационные технологии и системы», «Электроснабжение», «Безопасность технологических процессов и производств», «Горное дело. Подземная разработка пластовых месторождений», «Горное дело. Электромеханическое оборудование, автоматизация процессов добычи полезных ископаемых и руд», «Горное дело. Технологическая безопасность и горноспасательное дело», «Профессиональная психология», «Управление персоналом».

Составители:	доц. Сергеев С.Н. асс. Чижевская Д.С.
Ответственный за выпуск:	доц. Сафонов В.И.
Рецензент:	доц. Карчевский В.П.

© Сергеев С.Н., Чижевская Д.С., 2023
© ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Практическая работа №1. Методы педагогической психологии	4
Практическая работа № 2. Анализ стиля семейного воспитания на примере художественного произведения	10
Практическая работа № 3. Изучение типа акцентуации личности посредством опросника Личко А.Е.	13
Практическая работа №4. Определение профессиональной личности учителя	22
Практическая работа №5. Личность учителя как условие эффективного обучения	33
Практическая работа №6. Психолого-педагогическая характеристика группы учащихся	42
Практическая работа №7. Определение микрогруппы и положение члена группы в личностных отношениях	44
Практическая работа № 8. Исследование преобладающего типа знания у школьников	49
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	51

Практическая работа №1

«Методы педагогической психологии»

Цель: Изучить методы исследования в педагогической психологии. Научиться составлять анкеты.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

Методы педагогической психологии — группа исследовательских методов, применяемых в психологии педагогики, воспитания и обучения.

Методы педагогической психологии как прикладной психологической науки принципиально не отличаются от методов общей психологии и других прикладных психологических дисциплин. Вместе с тем, специфической особенностью педагогической психологии является то, что в ней особое внимание уделяется разработке метода формирующего (обучающего) эксперимента, направленного на изучение содержания, структуры и становления понятий и умений (когнитивных, двигательных, контрольных и многих других), формируемых у учащихся в процессе обучения. Появлению формирующего эксперимента предшествовали экспериментально-генетический метод и естественный эксперимент.

Методология педагогической психологии опирается на научные принципы; активно применяются такие классические для психологии методы исследования как наблюдение, беседа, анкетирование, эксперимент и иные.

Специфика психолого-педагогической методологии

Особенности методик психолого-педагогического исследования определяются, в первую очередь, спецификой предмета исследования. Широко применяется анализ продуктов деятельности обучающихся (анализ результатов решения задач, конспектов, сочинений, продуктов труда, творчества и др.), беседа, анкетирование. Формирующий эксперимент наряду с наблюдением также входит в число наиболее доступных и часто практикуемых методов в педагогической психологии. В то же время все большее распространение в педагогической психологии получает метод тестирования.

Для изучения взаимоотношений обучающихся в классе/группе наряду с длительным наблюдением успешно может использоваться социометрический метод. Применительно к изучению личностных, индивидуальных психологических особенностей обучаемых или их деятельности используется *метод обобщения независимых переменных*, который требует, например, обобщения данных об одном обучаемом, полученных от разных преподавателей. Обобщать возможно только данные, полученные в различных видах деятельности при прочих равных условиях изучения личности.

Основываясь на методологических принципах психологии, таких как системность, комплексность, принцип развития, а также принцип единства сознания и деятельности, педагогическая психология в каждом конкретном исследовании применяет *комплекс методов* (частных методик и процедур исследования). Обычно один из методов выступает в качестве основного, а другие являются дополнительными. Целенаправленное исследование в педагогической психологии может взять за основу формирующий эксперимент, а дополнительными к нему окажутся беседа, анализ продуктов деятельности или тестирование. В практической деятельности отдельного преподавателя в качестве

основных выступают наблюдение и беседа с последующим анализом продуктов учебной деятельности обучаемых.

Всякое психолого-педагогическое исследование включает как минимум четыре основных этапа:

1. подготовительный (знакомство с литературой, постановка целей, выдвижение гипотез на основе изучения литературы по проблеме исследования, его планирование),
2. собственно исследовательский (например, экспериментальный или социометрический по методу),
3. этап качественного и количественного анализа (обработки) полученных данных и
4. этап интерпретации, собственно обобщения, установления причин, факторов, обуславливающих характер протекания исследуемого явления. Завершается исследование подготовкой письменного текста, в котором приводятся как результаты исследования, так и их анализ.

Наблюдение — описательный психологический исследовательский метод, заключающийся в целенаправленном и организованном восприятии и регистрации поведения изучаемого объекта. Наблюдение — организованное, целенаправленное и фиксируемое восприятие психических явлений с целью их изучения в определённых условиях.

Предмет наблюдения

- Вербальное поведение
 - Содержание речи
 - Продолжительность речи
 - Интенсивность речи
 - И др.
- Невербальное поведение
 - Экспрессия лица, глаз, тела,
 - Выразительные движения
 - И др.
- Перемещения людей
- Дистанция между людьми
- Физические воздействия
 - Касания
 - Толчки
 - Удары
 - побои
 - И др.

И т. д.

То есть предметом наблюдения способно выступать лишь то, что возможно объективно зарегистрировать. Таким образом, исследователь не наблюдает свойства психики, он регистрирует лишь те проявления объекта, которые доступны для фиксации. И только исходя из предположения о том, что психика находит своё проявление в поведении, психолог может строить гипотезы о психических свойствах, основываясь на данных, полученных при наблюдении.

Преимущества метода наблюдения

- Наблюдение позволяет непосредственно охватить и зафиксировать акты поведения.
- Наблюдение позволяет одновременно охватить поведение ряда лиц по отношению друг к другу или к определённым задачам, предметам и т. д.
- Наблюдение позволяет произвести исследование независимо от готовности наблюдаемых субъектов.
- Наблюдение позволяет достичь многомерности охвата, то есть фиксации сразу по нескольким параметрам — например, вербального и невербального поведения
 - Оперативность получения информации
 - Относительная дешевизна метода

Недостатки метода наблюдения

- Отхождение от цели наблюдения (Получение фактов, несоответствующих целям исследования)
- Прошлый опыт исследования влияет на последующие факты наблюдения

Метод беседы — психологический вербально-коммуникативный метод, заключающийся в ведении тематически направленного диалога между психологом и респондентом с целью получения сведений от последнего.

Беседы различаются в зависимости от преследуемой психологической задачи. Выделяют следующие виды:

Терапевтическая беседа

Экспериментальная беседа (с целью проверки экспериментальных гипотез)

Автобиографическая беседа

Сбор субъективного анамнеза (сбор информации о личности субъекта) — интервью

Сбор объективного анамнеза (сбор информации о знакомых субъекта)

Метод интервью — психологический вербально-коммуникативный метод, заключающийся в проведении разговора между психологом или социологом и субъектом по заранее разработанному плану.

Анкетирование в психологии используется с целью получения психологической информации, а социологические и демографические данные играют лишь вспомогательную роль. Контакт психолога с респондентом при анкетировании, в отличие от интервьюирования, сведён к минимуму. Анкетирование позволяет наиболее жёстко следовать намеченному плану исследования, так как процедура «вопрос-ответ» строго регламентирована.

При помощи метода анкетирования можно с наименьшими затратами получить высокий уровень массовости исследования. Особенностью этого метода можно назвать его анонимность (личность респондента не фиксируется, фиксируются лишь его ответы). Анкетирование проводится в основном в случаях, когда необходимо выяснить мнения людей по каким-то вопросам и охватить большое число людей за короткий срок.

Пионером использования анкеты в психологическом исследовании считают Ф. Гальтона, который в своём исследовании влияния наследственности и среды на уровень интеллектуальных достижений при помощи анкеты опросил сотню крупнейших британских учёных.

По числу респондентов

Индивидуальное анкетирование — опрашивается один респондент;

Групповое анкетирование — опрашиваются несколько респондентов;

Аудиторное анкетирование — методическая и организационная разновидность анкетирования, состоящая в одновременном заполнении анкет группой людей, собранных в одном помещении в соответствии с правилами выборочной процедуры;

Массовое анкетирование — участвуют от сотни до нескольких тысяч респондентов (на практике работа трудоёмкая, а результаты менее корректны).

По полноте охвата

Сплошное — опрос всех представителей выборки;

Выборочное — опрос части представителей выборки.

По типу контактов с респондентом

Очное — проводится в присутствии исследователя-анкетёра;

Заочное — анкетёр отсутствует:

Рассылка анкет по почте;

Публикация анкет в прессе;

Публикация анкет в Интернете;

Вручение и сбор анкет по месту жительства, работы и т. д.

Онлайн-анкетирование

Есть множество правил, которые нельзя нарушать при формулировке вопросов. Вот некоторые из них. Правило 1. Вопросы не должны быть двусмысленными, т.е. не должны включать слов с множественными значениями и интерпретациями. Пример такого непонятого вопроса: «Каков размер Вашего дохода?». Подразумевает ли этот вопрос доход всей семьи или только доход респондента? Идет ли речь о зарплате или также и о других источниках дохода?

Правило 2. Вопрос должен быть простым, без усложненных формулировок. Не следует использовать сложных терминов, которые могут быть непонятны респондентам.

Правило 3. Нельзя допускать пристрастия, подталкивания респондентов к определенному ответу и начинать вопросы со слов «Согласны ли Вы?...», «Не кажется ли Вам, что?.....», «Любите ли Вы?.....»

Правило 4. Подумайте, не превышает ли вопрос возможностей памяти респондента. Пример: «Сколько денег Вы потратили на покупку зубной пасты за последний год?». Теперь попробуйте сами подсчитать эту сумму и убедитесь в том, что на подобный вопрос ответить сложно.

Правило 5. Вопрос не должен вызывать отрицательных эмоций, неловкости, чувства стыда. Уважение к респонденту – одно из важнейших требований к опросу.

Конструирование анкеты

Анкета начинается с приветствия (Здравствуйте и пр.) Затем следует обращение к респонденту, в котором указано: кто (организация или научное учреждение) и для чего проводит опрос, как будут использованы данные; инструкция по заполнению анкеты и способу ее возврата. Во вводной части не стоит «давить» на респондента, используя слова «предлагаем» или «Вам предстоит». Не нужно и заискиваний, таких, как: «Вы нам очень поможете, если...». Не стоит выражать неуверенности: «Не могли бы Вы.....». Введение должно быть кратким, емким. Составив его, вычеркните все лишние слова, без которых легко можно обойтись. После введения размещаем вопросы. Сначала

идут легкие и интересные вопросы, затем – сложные, в конец анкеты, когда респондент уже устал, можно поместить несколько простых или интересных вопросов. Если инструкции во вводной части недостаточно, можно давать дополнительные инструкции при особо сложных вопросах. При необходимости в анкету помещаются вопросы-фильтры. Это вопросы, которые позволяют отсеять тех респондентов, которые не могут дать нужную информацию. Последними в анкету помещаются вопросы о самих респондентах, их поле, возрасте, уровне доходов и т.д. Заключительная часть анкеты – это благодарность респонденту за участие в анкетировании. При составлении анкеты желательно также соблюдать несколько правил. Правило 1. Ясность, четкость формулировок, краткость и вопросы и ответов. Правило 2. Литературный язык анкеты. Не нужны просторечия, недопустим сленг, например, использование слова «берете» вместо «покупаете», «штаны» вместо «брюки» и пр. Правило 3. Учет особенностей аудитории. Если аудитория состоит из обычных покупателей, для них составляют простую анкету. Анкета для руководителей может содержать и некоторые сложные термины. Правило 4. Соблюдение нейтралитета исследователя. В анкете не должно быть никаких намеков на то, что исследователь хочет получить определенного рода информацию для подтверждения своих гипотез. Нужно узнать мнение респондентов. Свое мнение исследователь сам хорошо знает, для его подтверждения не надо проводить опросы. Правило 5. Анкеты должны быть отпечатаны на белой бумаге хорошего качества. Они оформляются в деловом стиле, т.е. без каких-либо украшений. Вся анкету желательно разместить на одной странице. Если все же необходим перенос, нельзя разделить вопрос и ответы или перечень ответов, перенося их на другую страницу. Вся конструкция вопроса размещается на одной полосе. Все вопросы нумеруются по порядку, а варианты ответов обозначают буквами или цифрами в скобках (для удобства обработки и самоконтроля опрашиваемого). Желательно применять разнообразные шрифты и непременно разнообразную верстку вопросов и вариантов ответов. Разными шрифтами набирают: вводные замечания к серии вопросов, сами вопросы, инструкцию как отвечать, варианты ответов.

Основные принципы построения анкеты состоят в следующем:

Первый принцип: Учет особенностей восприятия респондентом текста анкеты - ведущий принцип, из которого следуют и все другие требования к ее построению.

Второй принцип: непереносимый учет специфики культуры и практического опыта опрашиваемой аудитории. Это требования, касающиеся общей структуры опросного листа. Например, при опросах рабочих вряд ли разумно пространно объяснять научные цели проводимой работы. Лучше подчеркнуть ее практическую значимость. Опрашивая же экспертов, следует указать и практические, и научные цели исследования.

Третий принцип: вытекает из того, что одни и те же вопросы, расположенные в разной последовательности, дадут разную информацию. Например, если сначала поставить вопрос об уровне удовлетворенности какой-то деятельностью и ее условиями (труда, быта и т. п.), а затем - вопросы на оценку частных особенностей деятельности (удовлетворенность содержанием работы, заработком, бытовым обслуживанием и прочее), то общие оценки будут влиять на

частные, снижая (или, напротив, повышая) их независимо от специфики того или иного аспекта общей ситуации.

В таком случае следует частные вопросы ставить первыми, обобщающий --- в конце соответствующего "блока", предваряя фразой: "А теперь просим Вас оценить в целом, в какой мере вы удовлетворены ...чем-либо" и т. д. Оценка частных условий труда, быта и прочее предваряет общую, заставляет респондента более ответственно подойти к итоговой оценке, помогает разобраться в собственных настроениях.

Четвертый принцип:- смысловые "блоки" опросного листа должны быть примерно одного объема. Доминирование какого-то "блока" неизбежно сказывается на качестве ответов по другим смысловым "блокам". Например, в анкете об образе жизни, детально расспрашивая об условиях труда, а затем уделяя 2 – 3 вопроса условиям быта, мы заведомо даем понять респонденту, что первое важнее, и тем самым оказываем на него давление. Несогласные с такой позицией исследователей, возможно, неумышленно будут снижать оценки по блоку "работа", а заодно – и по другим аспектам тематики опроса.

Пятый принцип: касается распределения вопросов по степени их трудности. Первые вопросы должны быть более простыми, далее следуют более сложные (желательно событийные, не оценочные), затем - еще сложнее (мотивационные), потом - спад (снова событийные, фактологические) и в конце - наиболее сложные вопросы (один-два), после чего завершающая "паспортичка".

Обычная последовательность смысловых разделов анкеты такова:

Введение, в котором указано: кто (организация или научное учреждение, но ни в коем случае не авторы анкеты, ибо это может быть неверно воспринято респондентом и для чего проводит опрос, как будут использованы данные; если требуется по содержанию вопросов, гарантия анонимности информации, инструкция по заполнению анкеты и прочие "организационные" моменты.

Вступительные вопросы. (контактные вопросы).

Основные вопросы.

Заключительные вопросы (см. выше : Чем закончить анкету?).

"Паспортичка". (Сведения о демографических данных опрашиваемого).

Благодарность за сотрудничество в проведении опроса. Часто это повторная благодарность, так как во введении пишут: "Заранее благодарим Вас за сотрудничество".

Виды вопросов.

Открытые вопросы - вопросы без вариантов ответов ; они хороши на стадии проб, определения области исследования и в функции контрольных. Предполагается, что ответ в свободной форме позволяет выявить доминанту мнений, оценок, настроений : люди отмечают те стороны явлений или говорят о том, что волнует их больше всего, о том, что доминирует в их сознании. Но самое главное состоит в том, что, реагируя на вопрос без подсказки вариантов ответа, люди лучше проявляют особенности своего повседневного, обыденного сознания, свой образ мыслей. Недостаток открытых вопросов - трудности обработки данных. Пространные ответы предполагают последующую группировку и часто квантификацию, а контент-анализ ответов - процедура сложная и трудоемкая. Но самое главное - здесь требуется высокое искусство "расшифровки" реальных смыслов, вкладываемых респондентами в их суждения, ибо "практическое

сознание" не является прямым аналогом теоретического, которое социолог использует в подобных операциях контент-анализа.

Закрытые вопросы - вопросы с вариантами ответов ; они позволяют более строго интерпретировать ответ. Рамки соотнесения оценок и суждений определяются здесь набором единых для всех опрошенных вариантов ответа. Исследователь имеет более надежные основания, чем при открытых вопросах, сопоставлять данные в равных условиях.

Указанные преимущества плюс экономичность применения закрытых вопросов ведут к тому, что они чаще используются исследователями. Постановка закрытых вопросов предполагает соблюдение следующих основных требований :

Главное – максимально предусмотреть возможные варианты ответов. Используют также полузакрытый вариант, в котором оставляется прочерк для дополнительных комментариев и замечаний. В конце списка ответов значится: "Дополнительные замечания (укажите, какие именно)...". Важно отвести должное место для комментария и уточнений. Рекомендуется приблизительно оценить, сколько строк займет комментарий, и утроить эту величину. Если в анкете не предусмотрено достаточное место для ответов на открытый вариант вопроса, он "не работает".

Формулируя варианты ответов (подсказки), следует помнить три важных правила, подтвержденных экспериментальными исследованиями:

а) отвечающий на вопрос чаще выбирает первые подсказки, реже – последующие. Поэтому правило 1-первыми должны быть наименее вероятные варианты ответа;

б) чем длиннее подсказка, тем меньше вероятность ее выбора, так как для усвоения смысла требуется больше времени, а респондент не склонен его тратить. Поэтому правило 2 - подсказки должны быть примерно равной длины;

в) чем более общий (абстрактный) характер имеет подсказка, тем меньше вероятность ее выбора. Люди часто мыслят очень конкретно, их раздражает неясность ситуации там, где исследователю она кажется предельно конкретной. Отсюда правило 3 - все варианты ответов следует выдерживать на одном уровне конкретности.

Никоим образом нельзя комбинировать несколько идей в одной фразе.

Все возможные варианты ответов должны быть отпечатаны на одной странице, чтобы респондент мог разом охватить рамки соотнесения оценок.

Нельзя печатать всю серию положительных подсказок ответов подряд и следом за нею - серию отрицательных, или наоборот. В этих случаях мнение навязывается самой последовательностью предложенных вариантов.

ХОД РАБОТЫ:

Составить вопросы для анкетирования среди студентов с целью выявления степени удовлетворенности дистанционным форматом обучения.

Практическая работа №2

«Анализ стиля семейного воспитания на примере художественного произведения»

Подберите один пример из художественного произведения (эпизод или рассказ), иллюстрирующий конкретный стиль воспитания или различные психологические (позитивные и негативные) эффекты воспитания и сопроводить

его комментарием (о каком стиле или психологическом эффекте идет речь, каковы его психологические причины). При выполнении задания можно использовать таблицу типов семейного воспитания.

Типы семейного воспитания

Тип воспитания	Эмоциональная основа	Протекция	Удовлетворение потребностей	Требования	Контроль и санкции
Демократический	Разумная любовь	Много внимания, сотрудничество	Достаточно полное	Обоснованы справедливы	На основе разумной заботы
Гиперопека: 1.потворствующая («кумир семьи», «культ болезни») 2.доминирующая («жизнь за ребенка»)	Безусловная любовь -//-	Чрезмерные внимание и забота - // -	Максимально Достаточно полное	Отсутствуют Отсутствуют при запретах	Слабый контроль, вседозволенность Чрезмерный, тотальный, мелочный контроль
Гиперсоциализация (повышенная моральная ответственность)	Чаще обусловленная любовь	Много времени уделяется воспитанию	Возможны варианты	Высокие, призывы к совести, чувству долга	Возможны варианты
Авторитарный	Чаще обусловленная любовь или неприятие	Относительно много времени уделяется воспитанию	Потребность в общении не удовлетворяется, остальные – по-разному	Высокие, без объяснения причин	Жесткий, тотальный контроль, наказания
Гипоопека Либерально-попустительский стиль	Обусловленная любовь	Мало времени уделяется воспитанию	Возможны варианты	Слабые	Отсутствие контроля и санкций, оправдание поведения ребенка
Безнадзорность	Неприятие	Минимальное внимание	Недостаточно	Отсутствуют	невмешательство
Воспитание по типу кронпринца	Чаще - неприятие	Вместо внимания – часто подарки	Потребность в общении не удовлетворяется	Отсутствуют	За ребенком присматривают няня или родственники

Эмоциональное отвержение: -воспитание по типу Золушки или маленького неудачника	Непринятие	Мало времени уделяется воспитанию.	Недостаточно е.	Высокие.	Жесткий контроль , наказания.
-жестокое обращение	Непринятие	Внимание не уделяется	Минимальное удовлетворение материальных потребностей.	Высокие.	Открытая агрессия, унижения и побои.

Типы родительской любви (по А.С. Спиваковской)

Тип любви/отвержения	Характеристики любви/отвержения	Родительское поведение	Родительское кредо
1. Действенная любовь	симпатия уважение близость	Принятие ребенка; внимание и интерес, уважение его прав и обязанностей; сотрудничество и готовность прийти ему на помощь	«Я люблю моего ребенка таким, какой он есть, он самый лучший»
2. Отстраненная любовь	симпатия уважение дистантность	Принятие ребенка; недостаток внимания и заботы; гипопротекция; низкий уровень кооперации и помощи	«У меня прекрасный ребенок, но я очень занят»
3. Действенная жалость	симпатия неуважение близость	Принятие ребенка; недоверие к нему; излишняя опека и потворствование	«Хотя мой ребенок недостаточно умен и развит, но это мой ребенок и я люблю его»
4. Снисходительное отстранение	симпатия неуважение дистантность	Принятие ребенка; отстраненность; гипопротекция, оправдание неблагополучия болезнью ребенка, плохой наследственностью	«Нельзя винить моего ребенка в том, что он такой, — есть объективные причины»
5. Отвержение	антипатия неуважение дистантность	Отвержение ребенка; ограничение общения, игнорирование; гипопротекция, граничащая с безнадзорностью	«Не люблю своего ребенка и не хочу иметь с ним дела!»
6. Презрение	антипатия неуважение близость	Отвержение ребенка; тотальный контроль, применение наказаний, отсутствие поощрений, преобладание в родительской воспитательной системе запретов	«Я мучаюсь и страдаю от того, что мой ребенок так плох»
7. Преследование	антипатия уважение близость	Отвержение ребенка; доминирующая гиперпротекция, жестокое обращение, тотальный контроль	«Мой ребенок — негодяй, и я докажу это!»
8. Отказ	антипатия неуважение дистантность	Отвержение ребенка; гипопротекция и безнадзорность, попустительство, игнорирование	«Я не хочу иметь дело с этим негодяем!»

Практическая работа №3

«Изучение типа акцентуации личности посредством опросника Личко А.Е.»

Цель: Определить тип акцентуации своей личности с использованием опросника А.Е.Личко, который представлен ниже. Составить профиль характера и сравнить описание акцентуаций со знаниями о себе. Написать рекомендации, которые помогут устанавливать и развивать гармоничные отношения с самим собой и с окружающим миром.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ:

Теоретической основой опросника является концепция «акцентуированных личностей» К. Леонгарда. В соответствии с этой концепцией все черты личности могут быть разделены на основные и дополнительные. Основные черты — стержень личности, они определяют ее развитие, процессы адаптации, психическое здоровье. При значительной выраженности основные черты характеризуют личность в целом. В случае воздействия неблагоприятных факторов они могут приобретать патологический характер, разрушая структуру личности. Личности, у которых основные черты ярко выражены, названы К. Леонгардом акцентуированными. Акцентуированные личности не следует рассматривать в качестве патологических. Это случай «заострения» определенных, присущих каждому человеку, особенностей. По К. Леонгарду, в акцентуированных личностях потенциально заложены как возможности социально положительных достижений, так и социально отрицательный заряд.

К. Леонгардом выделены 10 типов акцентуированных личностей, которые достаточно произвольно разделены на две группы: акцентуации характера (демонстративный, педантичный, застревающий, возбудимый) и акцентуации темперамента (гипертимический, дистимический, тревожно-боязливый, циклотимический, аффективно-экзальтированный, эмотивный).

Гипертимный

Гипертимный (сверхактивный) тип акцентуации выражается в постоянном повышенном настроении (по типу гипертимии) и тонусе, неудержимой активности и жажде общения, в тенденции разбрасываться и не доводить начатое до конца. Люди с гипертимной акцентуацией характера не переносят однообразной обстановки, монотонного труда, одиночества и ограниченности контактов, безделья. Тем не менее, их отличает энергичность, активная жизненная позиция, коммуникабельность, а хорошее настроение мало зависит от обстановки. Люди с гипертимной акцентуацией легко меняют свои увлечения, любят риск.

Циклоидный

При циклоидном типе акцентуации характера наблюдается наличие двух фаз — гипертимности и субдепрессии. Они не выражаются резко, обычно кратковременны (1—2 недели) и могут перемежаться длительными перерывами. Человек с циклоидной акцентуацией переживает циклические изменения настроения, когда подавленность сменяется повышенным настроением. При спаде настроения такие люди проявляют повышенную чувствительность к укорам, плохо переносят публичные унижения. Однако они инициативны, жизнерадостны и общительны. Их увлечения носят неустойчивый характер, в период спада проявляется склонность забрасывать дела. Сексуальная жизнь сильно зависит от

подъёма и спада их общего состояния. В повышенной, гипертимной фазе такие люди крайне похожи на гипертимов.

Лабильный

Лабильный тип акцентуации подразумевает крайне выраженную переменчивость настроения. Люди с лабильной акцентуацией имеют богатую чувственную сферу, они весьма чувствительны к знакам внимания. Слабая сторона их проявляется при эмоциональном отвержении со стороны близких людей, утрате близких и разлуке с теми, к кому они привязаны. Такие индивиды демонстрируют общительность, добродушие, искреннюю привязанность и социальную отзывчивость. Интересуются общением, тянутся к своим сверстникам, довольствуются ролью опекаемого.

Астено-невротический

Астено-невротический тип характеризуется повышенной утомляемостью и раздражительностью. Астено-невротические люди склонны к ипохондрии, у них высокая утомляемость при соревновательной деятельности. У них могут наблюдаться внезапные аффективные вспышки по ничтожному поводу, эмоциональный срыв в случае осознания невыполнимости намеченных планов. Они аккуратны и дисциплинированы.

Сензитивный

Люди с сензитивным типом акцентуации весьма впечатлительны, характеризуются чувством собственной неполноценности, робостью, застенчивостью. Зачастую в подростковом возрасте становятся объектами насмешек. Они легко способны проявлять доброту, спокойствие и взаимопомощь. Их интересы лежат в интеллектуально-эстетической сфере, им важно социальное признание.

Психастенический

Психастенический тип определяет склонность к самоанализу и рефлексии. Психастеники часто колеблются при принятии решений и не переносят высоких требований и груза ответственности за себя и других. Такие субъекты демонстрируют аккуратность и рассудительность, характерной чертой для них является самокритичность и надёжность. У них обычно ровное настроение без резких перемен. В сексе они зачастую опасаются совершить ошибку, но в целом их половая жизнь проходит без особенностей.

Шизоидный

Шизоидная акцентуация характеризуется замкнутостью индивида, его отгороженностью от других людей. Шизоидным людям недостаёт интуиции и умения сопереживать. Они тяжело устанавливают эмоциональные контакты. Имеют стабильные и постоянные интересы. Весьма немногословны. Внутренний мир почти всегда закрыт для других и заполнен увлечениями и фантазиями, которые предназначены только для услаждения самого себя. Могут проявлять склонность к употреблению алкоголя, но у них он обычно не вызывает выраженной эйфории. Алкоголь для шизоидов способен играть роль «коммуникативного допинга», то есть облегчать контакты с другими людьми и вселять уверенность.

Эпилептоидный

Эпилептоидный тип акцентуации характеризуется возбудимостью, напряжённостью и авторитарностью индивида. Человек с данным видом

акцентуации склонен к периодам злобно-тоскливого настроения, раздражения с аффективными взрывами, поиску объектов для снятия злости. Мелочная аккуратность, скрупулёзность, дотошное соблюдение всех правил, даже в ущерб делу, допекающий окружающих педантизм обычно рассматриваются как компенсация собственной инертности. Они не переносят неподчинения себе и материальные потери. Впрочем, они тщательны, внимательны к своему здоровью и пунктуальны. Стремятся к доминированию над сверстниками. В интимно-личностной сфере у них ярко выражается ревность. Часты случаи алкогольного опьянения с выплёскиванием гнева и агрессии.

Истероидный

У людей с истероидным типом ярко выражен эгоцентризм и жажда быть в центре внимания. Они слабо переносят удары по эгоцентризму, испытывают боязнь разоблачения и боязнь быть осмеянными, а также склонны к демонстративному суициду (парасуициду). Для них характерны упорство, инициативность, коммуникативность и активная позиция. Они выбирают наиболее популярные увлечения, которые легко меняют на ходу.

Неустойчивый

Неустойчивый тип акцентуации характера определяет лень, нежелание вести трудовую или учебную деятельность. Данные люди имеют ярко выраженную тягу к развлечениям, праздному времяпрепровождению, безделью. Их идеал — остаться без контроля со стороны и быть предоставленными самим себе. Они общительны, открыты, услужливы. Очень много говорят. Секс для них выступает источником развлечения, сексуальная жизнь начинается рано, чувство любви им зачастую незнакомо. Склонны к потреблению алкоголя и наркотиков.

Конформный

Конформный тип характеризуется конформностью окружению, такие люди стремятся «думать, как все». Они не переносят крутых перемен, ломки жизненного стереотипа, лишения привычного окружения. Их восприятие крайне ригидно и сильно ограничено их ожиданиями. Люди с данным типом акцентуации дружелюбны, дисциплинированы и неконфликтны. Их увлечения и сексуальная жизнь определяются социальным окружением. Вредные привычки зависят от отношения к ним в ближайшем социальном круге, на который они ориентируются при формировании своих ценностей.

Максимальный показатель по каждому типу акцентуации — 24 балла. Признаком акцентуации считается показатель выше 12 баллов. Полученные данные могут быть представлены в виде «профиля личностной акцентуации».

Оба варианта состоят из одинакового количества вопросов, имеют одинаковые типы акцентуаций личности и одинаковые методы обработки результатов. Различия состоят только в формулировке вопросов, описание опросника и определение доминирующих акцентуаций характера одинаково как для взрослых, так и для детей.

Роль акцентуаций характера в развитии психических расстройств и значение для психотерапии. Акцентуации характера как варианты нормы не следует относить к области «предболезни» прежде всего потому, что каждый из типов создает не только повышенный риск определенных психических (а возможно, и некоторых соматических) расстройств, именно тех, которые являются следствием удара по его ахиллесовой пяте. Но каждый тип акцентуации обладает

повышенной устойчивостью к ряду других психогенных воздействий. Представитель **сенситивной** акцентуации легко даст и психогенную депрессию, и фобический невроз при неблагоприятном к нему отношении ближайшего окружения, но окажет высокую сопротивляемость соблазну и понуждению употребления алкоголя, наркотиков и других дурманящих средств.

Эпилептоид в неблагоприятном окружении вступит в борьбу, но алкоголь для него крайне опасен и алкоголизм нередко протекает злокачественно. При возникновении психических расстройств акцентуации характера привлекают внимание прежде всего как определенная систематика преморбидного фона. При психогенных расстройствах акцентуации играют роль почвы, предрасполагающего фактора. С одной стороны, от типа акцентуации зависит какое из психогенных неблагоприятных воздействий скорее всего вызовет срыв.

Для **истероида** это – утрата внимания значимых лиц, крах надежды на удовлетворение завышенных притязаний.

Эпилептоид тяжелее перенесет ущемление его интересов, самим себе присвоенных «прав», утрату ценного имущества, а также протест против его безраздельного властвования со стороны тех, кто, с его точки зрения, должен безропотно его сносить. **Шизоид** окажется в кризисной ситуации при необходимости быстро установить неформальные эмоциональные контакты с новым окружением. Ударом для него может быть лишение излюбленного хобби. **Психастенику** тяжело бремя ответственности, особенно за других. Для эмоционально-лабильных наиболее болезненно эмоциональное отвержение со стороны близких и значимых лиц, как и вынужденная разлука с ними или утрата их.

Акцентуация характера выступает также в качестве патопластического фактора, накладывая сильный отпечаток на картину психических расстройств. Например, преморбидная сенситивность способствует развитию идей отношения, депрессии, а эпилептоидность – идеям преследования, дисфориям, аффективным взрывам.

Гипертимность, циклоидность, эмоциональная лабильность способствует аффективным нарушениям в картине разных психических расстройств.

Выбор наиболее адекватных методов психотерапии и психотерапевтических программ также в значительной мере зависит от типа акцентуации характера как при непсихотических расстройствах, так и при психозах.

Например, гипертимы на сеансах групповой психотерапии чувствуют себя как рыба в воде, но для сенситивной личности сама ее обстановка может стать психической травмой, а эпилептоид с его стремлением к властвованию, обидчивостью и злопамятностью может оказаться тяжелым для группы. Гипертимы не переносят директивный тон, эмоционально-лабильные тяготеют к аутотренингу, ищут эмпатии и сопереживания. Они и сенситивы получают временное облегчение от катарсиса. Психастеники охотно воспринимают рациональную психотерапию, но всегда имеется опасность, что она для них может превратиться в пустую словесную жвачку, никак не корректирующую поведение. Более действенными для них могут оказаться невербальные методы групповой и поведенческой психотерапии. Психотерапия у шизоидов бывает удачной, если пациент почувствует симпатию и доверие к психотерапевту. Хобби для шизоида

являются и психологической защитой и могут послужить ключом для контакта. Эпилептоид ценит внимание к своей особе, к своему здоровью в частности. Рациональная психотерапия воспринимается как советы компетентного специалиста и как способ принятия самим обстоятельно обдуманного решения. Истероиды охотно лечатся суггестивными методами, но эффект сказывается только устранением отдельных симптомов, которые вскоре заменяются другими. Их компенсация зависит от ситуации – от возможностей удовлетворения своего эгоцентризма. При неустойчивой акцентуации психотерапия неэффективна. Может подействовать включение в группу с сильным лидером.

ХОД РАБОТЫ: Вам предложен ряд утверждений. Прочитав внимательно каждое утверждение, решите: типично, характерно это для вас или нет. Если да, то отметьте номер этого утверждения на бланке ответов, если нет, просто пропустите этот номер. Чем точнее и искреннее будут ваши выборы, тем лучше вы узнаете ваш характер.

1. В детстве я был весёлым и неугомонным.
2. В младших классах я любил школу, а затем она начала меня тяготить.
3. В детстве я был таким же, как и сейчас : меня легко было огорчить, но и легко успокоить, развеселить
4. У меня часто бывает плохое самочувствие.
5. В детстве я был обидчивым и чувствительным.
6. Я часто опасаясь, что с моей мамой может что-то случиться.
7. Моё настроение улучшается, когда меня оставляют одного.
8. В детстве я был капризным и раздражительным.
9. В детстве я любил беседовать и играть со взрослыми.
10. Считаю, что самое важное - несмотря ни на что как можно лучше провести сегодняшний день.
11. Я всегда сдерживаю свои обещания, даже если это мне не выгодно.
12. Как правило, у меня хорошее настроение.
13. Недели хорошего самочувствия сменяются у меня неделями, когда и самочувствие, и настроение у меня плохие.
14. Я легко перехожу от радости к грусти и наоборот.
15. Я часто испытываю вялость, недомогание.
16. К спиртному я испытываю отвращение.
17. Избегаю пить спиртное из-за плохого самочувствия и головной боли.
18. Мои родители не понимают меня и иногда кажутся мне чужими.
19. Я отношусь настороженно к незнакомым людям и невольно опасаясь зла с их стороны.
20. Я не вижу у себя больших недостатков.
21. От нотаций мне хочется убежать подальше, но если не получается, молча слушаю, думая о другом.
22. Все мои привычки хороши и желательны.
23. Моё настроение не меняется от незначительных причин.
24. Я часто просыпаюсь с мыслью о том, что сегодня предстоит сделать.
25. Я очень люблю своих родителей, привязан к ним, но, бывает, сильно обижаюсь и даже ссорюсь.
26. Периодами я чувствую себя бодрым, периодами - разбитым.
27. Нередко я стесняюсь есть при посторонних людях.

28. Моё отношение к будущему часто меняется: то я строю радужные планы, то будущее кажется мне мрачным.
29. Я люблю заниматься чем-нибудь интересным в одиночестве.
30. Почти не бывает, чтобы незнакомый человек сразу внушил мне симпатию.
31. Люблю одежду модную и необычную, которая привлекает взоры.
32. Больше всего люблю сытно поесть и хорошо отдохнуть.
33. Я очень уравновешен, никогда не раздражаюсь и ни на кого не злюсь.
34. Я легко схожусь с людьми в любой обстановке.
35. Я плохо переношу голод - быстро слабею.
36. Одиночество я переношу легко, если оно не связано с неприятностями.
37. У меня часто бывает плохой, беспокойный сон.
38. Моя застенчивость мешает мне подружиться с теми, с кем мне хотелось бы.
39. Я часто тревожусь по поводу различных неприятностей, которые могут произойти в будущем, хотя повода для этого нет.
40. Свои неудачи я переживаю сам и ни у кого не прошу помощи.
41. Сильно переживаю замечания и отметки, которые меня не удовлетворяют.
42. Чаще всего я свободно чувствую себя с новыми, незнакомыми сверстниками, в новом классе, лагере труда и отдыха.
43. Как правило, я не готовлю уроки.
44. Я всегда говорю взрослым только правду.
45. Приключения и риск меня привлекают.
46. К знакомым людям я быстро привыкаю, незнакомые могут меня раздражать.
47. Моё настроение прямо зависит от моих школьных и домашних дел.
48. Я часто устаю к концу дня, причём так, что кажется - совсем не осталось сил.
49. Я стесняюсь незнакомых людей и боюсь заговорить первым.
50. Я много раз проверяю, нет ли ошибок в моей работе.
51. У моих приятелей бывает ошибочное мнение, будто бы я не хочу с ними дружить.
52. Бывают иногда дни, когда я без причины на всех сержусь.
53. Я могу сказать о себе, что у меня хорошее воображение.
54. Если учитель не контролирует меня на уроке, я почти всегда занимаюсь чем-нибудь посторонним.
55. Мои родители никогда не раздражают меня своим поведением.
56. Я могу легко организовать ребят для работы, игр, развлечений.
57. Я могу идти впереди других в рассуждениях, но не в действиях.
58. Бывает, что я сильно радуюсь, а потом сильно огорчаюсь.
59. Иногда я делаюсь капризным и раздражительным, а вскоре жалею об этом.
60. Я чрезмерно обидчив и чувствителен.
61. Я люблю быть первым там, где меня любят, бороться за первенство я не люблю.

62. Я почти не бываю полностью откровенным, как с приятелями, так и с родными.
63. Рассердившись, я могу начать кричать, размахивать руками, а иногда и драться.
64. Мне часто кажется, что при желании я мог бы стать актёром.
65. Мне кажется, что тревожиться о будущем бесполезно - всё само собой образуется.
66. Я всегда справедлив в отношениях с учителями, родителями, друзьями.
67. Я убеждён, что в будущем исполнятся все мои планы и желания.
68. Иногда бывают такие дни, что жизнь мне кажется тяжелей, чем на самом деле.
69. Довольно часто моё настроение отражается в моих поступках.
70. Мне кажется, что у меня много недостатков и слабостей.
71. Мне бывает тяжело, когда я вспоминаю о своих маленьких ошибках.
72. Часто всякие размышления мешают мне довести начатое дело до конца.
73. Я могу выслушать критику и возражения, но стараюсь всё равно всё сделать по-своему.
74. Иногда я могу так разозлиться на обидчика, что мне трудно удержаться, чтобы тут же не побить его.
75. Я практически никогда не испытываю чувства стыда или застенчивости.
76. Не испытываю стремления к занятиям спортом или физкультурой.
77. Я никогда не говорю о других дурно.
78. Люблю всякие приключения, охотно иду на риск.
79. Иногда моё настроение зависит от погоды.
80. Новое для меня приятно, если обещает для меня что-то хорошее.
81. Жизнь кажется мне очень тяжёлой.
82. Я часто испытываю робость перед учителями и школьным начальством.
83. Закончив работу, я долго волнуюсь по поводу того, что мог сделать что-то неверно
84. Мне кажется, что другие меня не понимают.
85. Я часто огорчаюсь из-за того, что, рассердившись, наговорил лишнего.
86. Я всегда сумею найти выход из любой ситуации.
87. Люблю вместо школьных занятий сходить в кино или просто прогулять уроки.
88. Я никогда не брал в доме ничего без спроса.
89. При неудаче ч могу посмеяться над собой.
90. У меня бывают периоды подъёма, увлечений, энтузиазма, а потом может наступить спад, апатия ко всему.
91. Если мне что-то не удаётся, я могу отчаяться и потерять надежду.
92. Возражения и критика меня очень огорчают, если они резкие и грубые по форме, даже если они касаются мелочей.
93. Иногда я могу расплакаться, если читаю грустную книгу или смотрю грустный фильм.

94. Я часто сомневаюсь в правильности своих поступков и решений.
95. Часто у меня возникает чувство, что я оказался ненужным, посторонним.
96. Столкнувшись с несправедливостью, я возмущаюсь и сразу же выступаю против неё.
97. Мне нравится быть в центре внимания, например, рассказывать ребятам разные забавные истории.
98. Считаю, что лучшее времяпрепровождения - это когда ничего не делаешь, просто отдыхаешь.
99. Я никогда не опаздываю в школу или ещё куда-нибудь.
100. Мне неприятно оставаться долго на одном месте.
101. Иногда я так расстраиваюсь из-за ссоры с учителем или сверстниками, что не могу пойти в школу.
102. Я не умею командовать над другими.
103. Иногда мне кажется, что я тяжело и опасно болен.
104. Не люблю всякие опасные и рискованные приключения.
105. У меня часто возникает желание перепроверить работу, которую я только что выполнил.
106. Я боюсь, что в будущем могу остаться одиноким.
107. Я охотно выслушиваю наставления, касающиеся моего здоровья.
108. Я всегда высказываю своё мнение, если что-то обсуждается в классе.
109. Считаю, что никогда не надо отрываться от коллектива.
110. Вопросы, связанные с полом и любовью, меня совершенно не интересуют.
111. Всегда считал, что для интересного, заманчивого дела все правила можно обойти
112. Мне иногда бывают неприятны праздники.
113. Жизнь научила меня быть не слишком откровенным даже с друзьями.
114. Я ем мало, иногда подолгу вообще ничего не ем.
115. Я очень люблю наслаждаться красотой природы.
116. Уходя из дому, ложась спать, я всегда проверяю: выключен ли газ, электроприборы, заперта ли дверь.
117. Меня привлекает лишь то новое, что соответствует моим принципам, интересам.
118. Если в моих неудачах кто-то виноват, я не оставляю его безнаказанным.
119. Если я кого-то не уважаю, мне удаётся вести себя так, что он этого не замечает.
120. Лучше всего проводить время в разнообразных развлечениях.
121. Мне нравятся все школьные предметы.
122. Я часто бываю вожаком в играх.
123. Я легко переношу боль и физические страдания.
124. Я всегда стараюсь сдерживаться, когда меня критикуют или когда мне возражают.
125. Я слишком мнителен, беспокоюсь обо всём, особенно часто - о своём здоровье.
126. Я редко бываю беззаботно весёлым.

127. Я часто загадываю себе различные приметы, и стараюсь строго следовать им, чтобы всё было хорошо.
128. Я не стремлюсь участвовать в жизни школы и класса.
129. Иногда я совершаю быстрые, необдуманные поступки, о которых потом сожалею.
130. Не люблю заранее рассчитывать все расходы, легко беру в долг, даже если знаю, что к сроку отдать деньги будет трудно.
131. Учёба меня тяготит, и если бы меня не заставляли, я вообще бы не учился.
132. У меня никогда не было таких мыслей, которые нужно было бы скрывать от других.
133. У меня часто бывает настолько хорошее настроение, что у меня спрашивают, отчего я такой весёлый.
134. Иногда у меня настроение бывает настолько плохим, что я начинаю думать о смерти.
135. Малейшие неприятности слишком огорчают меня.
136. Я быстро устаю на уроках и становлюсь рассеянным.
137. Иногда я поражаюсь грубости и невоспитанности ребят.
138. Учителя считают меня аккуратным и старательным.
139. Часто мне приятней поразмышлять наедине, чем проводить время в шумной компании.
140. Мне нравится, когда мне подчиняются.
141. Я мог бы учиться значительно лучше, но наши учителя и школа не способствуют этому.
142. Не люблю заниматься делом, требующим усилий и терпения.
143. Я никогда никому не желал плохого.

КЛЮЧ: За каждый утвердительный ответ начисляется один балл. МДЧ -

ТИП	НОМЕР УТВЕРЖДЕНИЯ														МДЧ	СУММА
	1	12.	23	34	45	56	67	78	89	100	111	122	133	144		
Г	1	12.	23	34	45	56	67	78	89	100	111	122	133	10		
Ц	2	13	24	35	46	57	68	79	90	101	112	123	134	8		
Л	3	14	25	36	47	58	69	80	91	102	113	124	135	9		
А	4	15	26	37	48	59	70	81	92	103	114	125	136	8		
С	5	16	27	38	49	60	71	82	93	104	115	126	137	8		
Т	6	17	28	39	50	61	72	83	94	105	116	127	138	9		
И	7	18	29	40	51	62	73	84	95	106	117	128	139	9		
В	8	19	30	41	52	63	74	85	96	107	118	129	140	9		
Д	9	20	31	42	53	64	75	86	97	108	119	130	141	9		
Н	1	21	32	43	54	65	76	87	98	109	120	131	142	10		
	0															
ШКАЛА ЛЖИ	1	22	33	44	55	66	77	88	99	110	121	132	143	4		
	1															

$$Г + Л = Г$$

$$А + И = И$$

$$Ц + А = А$$

$$С + В = В$$

$\Gamma + A = A$	$A + B = B$	$\text{Ц} + C = C$	$C + D = D$
$\Gamma + C = \Gamma$	$A + H = H$	$\text{Ц} + T = T$	$C + H = H$
$\Gamma + T = T$		$\text{Ц} + И = И$	
$\Gamma + \text{Ш} = И$	$T + B = B$	$\text{Ц} + B = B$	$L + T = T$
$\Gamma + B = \Gamma$	$T + D = D$	$\text{Ц} + D = D$	$L + И = И$
	$T + H = H$	$\text{Ц} + H = H$	$L + B = B$

Практическая работа №4

«Определение профессиональной личности учителя»

Цель: Ознакомиться с методикой «Оценка профессиональной направленности личности учителя», провести диагностику собственного типа направленности личности

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ:

Нередко школьные практические психологи сталкиваются с проблемами оценки степени включенности учителя в профессию, определения механизмов, через которые профессиональная деятельность воздействует на личность, выявления типичных педагогических деформаций личности. Однако существование огромного количества критериев и оснований типизации педагогов нередко затрудняет эти поиски.

При этом одни учителя добиваются успеха, находя для себя совершенно различные области деятельности: один становится другом и советчиком молодежи, другой, способствует развитию независимого и смелого мышления у выдающихся учащихся, а еще кто-то помогает слабым учащимся устранить причины их недостатков. Нельзя сказать, что какая-то из этих сфер деятельности лучше другой — все они необходимы.

ХОД РАБОТЫ:

«В данном опроснике перечислены свойства, которые могут быть присущи Вам в большей или меньшей степени. При этом, соответственно, возможны два варианта ответов:

а) верно, описываемое свойство типично для моего поведения или присуще мне в большей степени.

б) неверно, описываемое свойство нетипично для моего поведения или присуще мне в минимальной степени. Прочитав утверждение и выбрав один из вариантов ответа,

отметьте его на листе ответов, зачеркнув нужную букву.

1. Я бы вполне мог жить один, вдали от людей, (а, б)

2. Я часто побеждаю других своей самоуверенностью, (а, б)

3. Твердые знания по моему предмету могут существенно облегчить жизнь человека, (а, б)
4. Люди должны больше, чем сейчас, придерживаться законов морали, (а, б)
5. Я внимательно читаю каждую книгу, прежде чем вернуть ее в библиотеку, (а, б)
6. Мой идеал рабочей обстановки — тихая комната с рабочим столом, (а, б)
7. Люди говорят, что мне нравится делать все своим оригинальным способом, (а, б)
8. Среди моих идеалов видное место занимают личности ученых, сделавших большой вклад в мой предмет, (а, б)
9. Окружающие считают, что на грубость я просто не способен, (а, б)
10. Я всегда внимательно слежу за тем как я одет, (а, б)
11. Бывает, что все утро я ни с кем не хочу разговаривать, (а, б)
12. Мне важно, чтобы во всем, что меня окружает, не было беспорядка, (а, б)
13. Большинство моих друзей — люди, интересы которых лежат в сфере моей профессии, (а, б)
14. Я подолгу анализирую свое поведение, (а, б)
15. Дома я веду себя за столом так же, как в ресторане, (а, б)
16. В компании я предоставляю другим возможность шутить и рассказывать всякие истории, (а, б)
17. Меня раздражают люди, которые не могут быстро принимать решения, (а, б)
18. Если у меня есть немного свободного времени, то я предпочитаю почитать что-нибудь по моей дисциплине, (а, б)
19. Мне неудобно дурачиться в компании, даже если другие это делают, (а, б)
20. Иногда я люблю позлословить об отсутствующих, (а, б)
21. Мне очень нравится приглашать гостей и развлекать их. (а, б)
22. Я редко выступаю вразрез с мнением коллектива, (а, б)
23. Мне больше нравятся люди, хорошо знающие свою профессию, независимо от их личностных особенностей, (а, б)
24. Я не могу быть равнодушным к проблемам других, (а, б)
25. Я всегда охотно признаю свои ошибки, (а, б)
26. Худшее наказание для меня — быть закрытым в одиночестве, (а, б)
27. Усилия, затраченные на составление планов, не стоят этого, (а, б)
28. В школьные годы я пополнял свои знания, читая специальную литературу, (а, б)
29. Я не осуждаю человека за обман тех, кто позволяет себя обманывать, (а, б)
30. У меня не возникает внутреннего протеста, когда меня просят оказать услугу, (а, б)
31. Вероятно, некоторые люди считают, что я слишком много говорю, (а, б)
32. Я избегаю общественной работы и связанной с этим ответственности, (а, б)
33. Наука — это то, что больше всего интересует меня в жизни, (а, б)
34. Окружающие считают мою семью интеллигентной, (а, б)

35. Перед длительной поездкой я всегда тщательно продумываю, что с собой взять, (а, б)
36. Я живу сегодняшним днем в большей степени, чем другие люди, (а, б)
37. Если есть выбор, то я предпочитаю организовать внеклассное мероприятие, а не рассказывать ученикам что-нибудь по предмету, (а, б)
38. Основная задача учителя — передать ученику знания по предмету, (а, б)
39. Я люблю читать книги и статьи на темы нравственности, морали, этики, (а, б)
40. Иногда меня раздражают люди, которые обращаются ко мне с вопросами, (а, б)
41. Большинство людей, с которыми я бываю в компаниях, несомненно, рады меня видеть, (а, б)
42. Думаю, мне понравилась бы работа, связанная с ответственной административно-хозяйственной деятельностью, (а, б)
43. Я вряд ли расстроюсь, если придется провести свой отпуск, обучаясь на курсах повышения квалификации, (а, б)
44. Моя любезность часто не нравится другим людям, (а, б)
45. Были случаи, когда я завидовал удаче других, (а, б)
46. Если мне кто-нибудь нагрубит, то я могу быстро забыть об этом, (а, б)
47. Как правило, окружающие прислушиваются к моим предложениям, (а, б)
48. Если бы мне удалось перенестись в будущее на короткое время, то я в первую очередь набрал бы книг по моему предмету, (а, б)
49. Я проявляю активное участие к судьбе других, (а, б)
50. Я никогда с улыбкой не говорил неприятных вещей, (а, б)

Для обработки результатов опроса необходимо ответы испытуемого сравнить с ключом. Каждый ответ оценивается по шкале:

ответ, совпадающий с ключом, оценивается в 1 балл;

ответ, не совпадающий с ключом, приравнивается к 0.

Каждый личностный параметр оценивается суммированием оценок по группе вопросов. Суммарная оценка по фактору не превышает 10 баллов. Зона нормы находится в пределах 3—7 баллов.

Обработку результатов обычно начинают со шкалы мотивации одобрения, так как в том случае, если ответ выходит за рамки нормы по этому фактору, следует признать, что испытуемый стремился исказить результаты и они не подлежат дальнейшей интерпретации.

Ключ

Общительность — 1-6, 6-6, 11-6, 16-6, 21-а, 26-а, 31-а, 36-а, 41-а, 46-а

Организованность — 2-а, 7-а, 12-а, 17-а, 22-6, 27-6, 32-6, 37-а, 42-а, 47-а

Направленность на предмет — 3-а, 8-а, 13-а, 18-а, 23-а, 28-а, 33-а, 38-а, 43-а, 48-а

Интеллигентность — 4-а, 9-а, 14-а, 19-а, 24-а, 29-6, 34-а, 39-а, 44-а, 49-а

Мотивация одобрения — 5-а, 10-а, 15-а, 20-6, 25-а, 30-а, 35-а, 40-6, 45-6, 50-

а

Каждое из направлений профессиональной направленности считается недостаточно развитым, если по данной шкале получено менее трех баллов, и ярко выраженным — если количество баллов более семи.

Для большей наглядности полученные результаты целесообразно выразить в виде круговой или столбцовой диаграммы. Выраженность одного фактора свидетельствует о моно-направленности личности учителя, а выраженность нескольких факторов может интерпретироваться как результат поли-направленности.

Из указанных типов учителей (коммуникатор, предметник, организатор и интеллигент) каждый имеет свои способы, механизмы и каналы передачи воспитательных воздействий.

Структуру личности типа **«Организатор»** составляют такие качества, как требовательность, организованность, сильная воля, энергичность. Учитель - «организатор», нередко являющийся лидером не только у ребят, но и во всем педагогическом коллективе, преимущественно транслирует свои личностные особенности в ходе проведения различных внеклассных мероприятий. Поэтому результат его воздействий скорее всего обнаружится в сфере делового сотрудничества, коллективной заинтересованности, дисциплины и т.д.

Профессиональные функции: «организатор» — исполнительную, мобилизационную, организаторскую;

Для **«Предметника»** характерны наблюдательность, профессиональная компетентность, стремление к творчеству. Для учителя-«предметника», рационалиста, твердо уверенного в необходимости знаний и их значимости в жизни, более характерно воспитание ученика средствами изучаемого предмета, путем изменения его восприятия научной картины мира, привлечения к работе в кружке и т.д.

Профессиональные функции:

«Предметник» лучше реализует конструктивную, методическую, обучающую, ориентировочную функции;

Структуру личности типа **«Коммуникатор»** составляют такие качества, как общительность, доброта, внешняя привлекательность, высокая нравственность. Сюда же могут быть отнесены эмоциональность и пластичность поведения, имеющие тесные связи с этими качествами. Так, учитель-«коммуникатор» отличается экстравертированностью, низкой конфликтностью, доброжелательностью, способностью к эмпатии, любовью к детям. Он реализует свои воспитательные воздействия на основе совместимости с учеником, поиска точек соприкосновения в личной жизни. Естественно, эти воздействия окажут наибольшее изменение именно в этом «бытовом» поведении ученика.

Профессиональные функции:

«коммуникатор» — лишь коммуникативную функцию. Отметим, что речь идет не об абсолютном, а только об относительном преимуществе, т.е. и «коммуникатор» может выполнить организаторскую работу, но у него это отнимет больше сил и времени, чем у «организатора».

Тип **«Интеллигент»** характеризуется высоким интеллектом, общей культурой и безусловной нравственностью. Последнее качество, по сути дела, выступает как связующее звено между этими типами. Это является подтверждением тому, что встречается промежуточный тип, условно «интеллигент-оптимист», обладающий выраженными качествами обоих типов.

Учитель-«интеллигент», или «просветитель», отличающийся принципиальностью, соблюдением моральных норм, реализует себя посредством

высокоинтеллектуальной просветительской деятельности, неся ученикам нравственность, духовность, ощущение свободы.

Профессиональные функции:

«интеллигент» без особого труда способен обеспечить выполнение в своей профессиональной деятельности гностической, воспитательной, информационной, пропагандистской, развивающей, исследовательской функций, а также функции самосовершенствования.

Согласно имеющимся связям, велика вероятность существования и промежуточного типа «предметник-организатор», сочетающего в себе характеристики обоих этих типов. Возможно, что его отличием от «предметника» будет более жесткая направленность учащихся на предмет и организация их деятельности именно внутри предметных знаний. Это позволяет дифференцировать его от «чистого» «Организатора», основное направление деятельности которого находится в плоскости внеклассной работы.

Вероятно, существуют промежуточные типы, образованные разными направлениями типизации педагогов, основанные на базе предметных знаний, например, «предметник-коммуникатор», «предметник-просветитель». В то же время вероятность появления «интеллигента-организатора» очень мала, хотя теоретически сочетание и этих типов возможно.

Профессиональная деятельность неизбежно сопровождается изменениями в структуре личности специалиста, когда происходит, с одной стороны, усиление и интенсивное развитие качеств, которые способствуют успешному осуществлению деятельности, а, с другой — изменение, подавление и даже разрушение структур, не участвующих в этом процессе. Если эти профессиональные изменения расцениваются как негативные, т.е. нарушающие целостность личности, снижающие ее адаптивность и устойчивость, то их следует рассматривать как профессиональные деформации. Эти особенности могут все более глубоко включаться в структуру личности, иерархизируя ее, напоминая изменения, происходящие в личности при акцентуациях.

У представителей педагогической профессии **деформированность** личности деятельностью может проявляться на четырех уровнях:

1. Общепедагогические деформации, характеризующие сходные изменения личности у всех лиц, занимающихся педагогической деятельностью. Наличие этих деформаций делает учителей, преподающих разные предметы, работающих в разных учебных заведениях, проповедующих разные педагогические взгляды, с разным темпераментом и характером, похожими друг на друга.

Эти инвариантные особенности обусловлены спецификой пространства, в котором существует личность учителя-профессионала — здесь произошло сближение субъекта деятельности со средствами этой деятельности. Кроме того, педагогическая деятельность имеет свой, особенный объект воздействия, который, в отличие от большинства объектов деятельности в других профессиях, обладает существенной активностью. Учитель, используя свою личность как инструмент влияния на объект, прибегает к более простым и эффективным приемам, в совокупности известным как авторитарный стиль руководства. В результате в его личности появляются такие черты, как назидательность, завышенная самооценка, излишняя самоуверенность, догматичность взглядов, отсутствие гибкости и проч.

2. Типологические деформации вызваны слиянием личностных особенностей с соответствующими структурами функционального строения педагогической деятельности в целостные поведенческие комплексы. Как было показано выше, в педагогической профессии существуют четыре таких типологических комплекса: коммуникатор, организатор, интеллигент (просветитель) и предметник. Особенности каждого из них могут со временем проявиться в структуре личности, которая претерпевает изменения, аналогичные происходящим при акцентуациях. Так, для учителя-«коммуникатора» характерна излишняя общительность, говорливость, сокращение дистанции с партнером, обращение к нему как существу молодому, неопытному («сюсюканье»), стремление затронуть интимные темы и проч.

Учитель-«организатор» может стать слишком активным, вмешиваясь в личную жизнь других людей, стремясь научить их как «жить правильно». Он нередко пытается подчинить себе окружающих, стремится командовать, организовывать их деятельность, независимо от содержания. Нередко учителя-«организаторы» реализуют свои потребности в каких-нибудь общественных организациях, где их активность выглядит вполне уместной.

Учитель-«интеллигент» («просветитель»), много лет отдавший профессии, может сформировать у себя склонность к философствованию, мудрствованию и, в зависимости от условий, может стать как «морализатором», видящим вокруг себя только плохое, восхваляя старые времена и ругая молодежь за безнравственность, так и в силу склонности к самоанализу уйти в себя, в созерцание окружающего мира и размышления о его несовершенстве.

Изменения личности учителя-«предметника» оказываются связанными со знаниями той дисциплины, которую он преподает.

Учителя этого типа пытаются внести элемент «научности» в любые, даже бытовые ситуации, неадекватно используя наукообразные способы поведения и оценивая других людей через призму их знаний предмета. В силу своих особенностей и многочисленности данный тип профессиональных отклонений представляет собой особый уровень — специфический.

3. Специфические, или предметные, деформации обусловлены спецификой преподаваемого предмета. Даже по внешним признакам легко определить, какой предмет преподает данный учитель: рисование или физкультуру, математику или русский язык. Учителя — герои юмористических рассказов — чаще всего имеют именно этот вид деформации.

4. Индивидуальные деформации определяются изменениями, которые происходят со структурами личности и внешне не связаны с процессом педагогической деятельности, когда параллельно становлению профессионально важных для учителя качеств происходит развитие качеств, не имеющих, на первый взгляд, отношения к педагогической профессии. Подобный феномен может быть объяснен тем, что личностное развитие прежде всего обусловлено его личностной направленностью, а не только под влиянием тех действий, приемов, операций, которые выполняет учитель.

Предупреждение и преодоление возможных деформаций личности педагога является одной из важнейших задач школьного психолога, так как от этого во многом зависит и психологический климат педагогического коллектива и психическое здоровье детей.

Очевидно, что учителя в силу своих личностных особенностей в большей степени приспособлены для реализации одних профессиональных функций, в то время как другие функции оказываются им просто недоступны. Так, интересен подход к изучению этой темы, разработанный А.М.Марковой совместно с А.Я.Никоновой. В основу различения *стиля в труде учителя* авторами были положены следующие признаки:

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

динамические характеристики стиля (гибкость, устойчивость, переключаемость и т.д.);

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

Был выделен ряд индивидуальных стилей, описанных ниже.

Эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС).

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

Эмоционально-методический стиль (ЭМС).

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

Рассуждающе-импровизационный стиль (РИС).

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

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

ОПРОСНИК

(АНАЛИЗ УЧИТЕЛЕМ ОСОБЕННОСТЕЙ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ СВОЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ)

Инструкция: «Ответы на нижеследующие вопросы помогут Вам выявить свой индивидуальный стиль работы. Для этого в предлагаемом вопроснике отметьте галочками варианты ответов, подходящие Вам (при совпадении двух-трех вариантов отмечайте все колонки). Подсчитав количество галочек в каждой колонке, Вы можете определить свой собственный стиль работы (колонка с максимальным количеством галочек)».

№	Вопросы	Варианты ответов			
		ЭИС	ЭМС	РИС	РМС
1	Вы составляете подробный план урока?	нет	да	нет	да
2	Вы планируете урок лишь в общих чертах?	да	нет	да	нет
3	Часто ли Вы отклоняетесь от плана урока?	да	да	да	нет
4	Отклоняетесь ли Вы от плана, заметив пробел в знаниях учащихся или трудности в усвоении материала?	нет	да	да	Да
5	Вы отводите большую часть урока объяснению нового материала?	да	да	нет	нет
6	Вы постоянно следите за тем, как усваивается новый материал в процессе объяснения?	нет	да	да	да

7	Часто ли Вы обращаетесь к учащимся с вопросами в процессе объяснения?	нет	да	да	Да
8	В процессе опроса много ли времени Вы отводите ответу каждого ученика?	нет	нет	да	да
9	Вы всегда добиваетесь абсолютно правильных ответов?	нет	да	да	Да
10	Вы всегда добиваетесь, чтобы опрашиваемый самостоятельно исправил свой ответ?	нет	нет	да	да
11	Вы часто используете дополнительный учебный материал при объяснении?	да	Да	Да	нет
12	Вы часто меняете темы работы на уроке?	Да	да	нет	нет
13	Допускаете ли Вы, чтобы опрос учащихся спонтанно перешел в коллективное обсуждение или объяснение нового учебного материала?	да	нет	Да	нет
14	Вы сразу отвечаете на неожиданные вопросы учащихся?	Да	нет	нет	нет
15	Вы постоянно следите за активностью всех учащихся во время опроса?	нет	да	нет	нет
16	Может ли неподготовленность или настроение учащихся во время урока вывести Вас из равновесия?	Да	Да	нет	нет
17	Вы всегда сами исправляете ошибки учащихся?	да	да	нет	нет
18	Вы всегда укладываетесь в рамки урока?	нет	нет	да	да
19	Вы строго следите за тем, чтобы учащиеся отвечали и выполняли проверочные работы самостоятельно: без подсказок, не подглядывая в учебник?	нет	да	нет	да
20	Вы всегда подробно оцениваете каждый ответ?	нет	Да	да	да
21	Резко ли различаются ваши требования к сильным и слабым ученикам?	да	нет	нет	нет
22	Часто ли Вы поощряете за хорошие ответы?	да	да	да	нет
23	Часто ли Вы порицаете учащихся за плохие ответы?	нет	да	нет	Да
24	Часто ли Вы контролируете знания учащихся?	нет	да	нет	да
25	Часто ли Вы повторяете пройденный материал?	нет	да	да	да
26	Вы можете перейти к изучению следующей темы, не будучи уверенным, что предыдущий материал усвоен всеми учащимися?	да	нет	Да	нет
27	Как Вы думаете, учащимся обычно интересно у Вас на уроках?	да	да	да	нет
28	Как Вы думаете, учащимся обычно приятно у Вас на уроках?	да	да	да	нет

29	Вы постоянно поддерживаете высокий темп урока?	да	да	нет	нет
30	Вы сильно переживаете невыполнение учащимися домашнего задания?	нет	да	нет	нет
31	Вы всегда требуете четкого соблюдения дисциплины на уроке?	нет	да	нет	да
32	Вас отвлекает «рабочий шум» на уроке?	нет	да	нет	да
33	Вы часто анализируете свою деятельность на уроке?	нет	да	нет	да

Примечание. Наибольшее количество ответов «да» в одной из колонок свидетельствует с определенной долей вероятности о преобладании у учителя стиля, названного в этой колонке.

Рекомендации по совершенствованию учителем индивидуального стиля своей педагогической деятельности

После того как Вы определили свой стиль преподавания, предлагаем Вам ознакомиться с общей характеристикой этого стиля. Затем сопоставьте, пожалуйста, выделенные особенности со спецификой процесса и результативностью Вашей деятельности. В случае совпадения на основе предлагаемых рекомендаций составьте индивидуальный план совершенствования своего стиля преподавания и приступайте к его выполнению. По истечении нескольких месяцев (в конце учебного года) оцените, насколько успешной оказалась эта работа. В случае необходимости обратитесь за помощью к своим коллегам.

Итак, в зависимости от выявленного стиля предлагаем Вам следующие рекомендации.

Эмоционально-импровизационный стиль

Вы обладаете многими достоинствами: высоким уровнем знаний, артистизмом, контактностью, проницательностью, умением интересно преподать учебный материал, увлечь учеников преподаваемым предметом, руководить коллективной работой, варьировать разнообразные формы и методы обучения. Ваши уроки отличает благоприятный психологический климат.

Однако Вашу деятельность характеризуют и определенные недостатки: отсутствие методичности (недостаточная представленность в Вашей деятельности закрепления и повторения учебного материала, контроля знаний учащихся). Возможно недостаточное внимание к уровню знаний слабых учеников, недостаточная требовательность, завышенная самооценка, демонстративность, повышенная чувствительность, что обуславливает Вашу чрезмерную зависимость от ситуации на уроке.

В результате у Ваших учеников стойкий интерес к изучаемому предмету и высокая познавательная активность сочетаются с непрочными знаниями, недостаточно сформированными навыками учения.

Преодолеть эти недостатки в Ваших силах.

Рекомендуем Вам несколько уменьшить количество времени, отводимого объяснению нового материала; в процессе объяснения тщательно контролировать, как усваивается материал (для этого через определенные промежутки времени можно обращаться к учащимся с просьбой повторить сказанное или ответить на вопросы). Никогда не переходите к изучению нового материала, не будучи

уверенным, что предыдущий усвоен всеми учениками. Внимательно относитесь к уровню знаний слабых учеников. Тщательно отрабатывайте весь учебный материал, уделяя большое внимание закреплению и повторению. Не бойтесь и не избегайте «скучных» видов работы — отработки правил, повторения.

Старайтесь активизировать учащихся не внешней развлекательностью, а вызвать у них интерес к особенностям самого предмета.

Во время опроса больше времени отводите ответу каждого ученика, добивайтесь правильного ответа, никогда не исправляйте сразу ошибки: пусть ошибившийся сам четко сформулирует и исправит свой ответ, а Вы помогайте ему уточнениями и дополнениями. Всегда давайте подробную и объективную оценку каждому ответу.

Повышайте требовательность. Следите, чтобы учащиеся отвечали и выполняли проверочные работы самостоятельно, без подсказок и подглядывания.

Старайтесь подробно планировать урок, выполнять намеченный план и анализировать свою деятельность на уроке.

Эмоционально-методичный стиль

Вас отличают очень многие достоинства: высокий уровень знаний, контактность, проницательность, высокая методичность, требовательность, умение интересно преподать учебный материал, умение активизировать учеников, возбудив у них интерес к особенностям предмета, умелое использование и варьирование форм и методов обучения.

В результате у Ваших учащихся прочные знания сочетаются с высокой познавательной активностью и сформулированными навыками ученика.

Однако Вам свойственны и некоторые недостатки: несколько завышенная самооценка, некоторая демонстративность, повышенная чувствительность, обуславливающие Вашу излишнюю зависимость от ситуации на уроке, настроения и подготовленности учащихся.

Рекомендуем Вам стараться меньше говорить на уроке, давая возможность в полной мере высказаться Вашим учащимся, не исправлять сразу неправильных ответов, а путем многочисленных уточнений, дополнений, подсказок добиваться, чтобы опрашиваемый сам исправил и оформил свой ответ. Собственные формулировки предлагайте лишь тогда, когда это действительно необходимо.

По возможности старайтесь проявлять больше сдержанности.

Рассуждающе-импровизационный стиль

Вы обладаете очень многими достоинствами: высоким уровнем знаний, контактностью, проницательностью, требовательностью, умением ясно и четко преподать учебный материал, внимательным отношением к уровню знаний всех учащихся, объективной самооценкой, сдержанностью.

У Ваших учащихся интерес к изучаемому предмету сочетается с прочными знаниями и сформированными навыками учения. Однако Вашу деятельность характеризуют и определенные недостатки: недостаточно широкое варьирование форм и методов обучения, недостаточное внимание к постоянному поддержанию дисциплины на уроке.

Вы много времени отводите ответу каждого ученика, добиваетесь, чтобы он детально сформировал свой ответ, объективно оцениваете его, что повышает эффективность Вашей деятельности. В то же время подобная манера ведения

опроса обуславливает некоторые замедленные темпы урока. Этот недостаток можно компенсировать, шире используя разнообразные методы работы.

Рекомендуем Вам чаще практиковать коллективные обсуждения, проявлять больше изобретательности в подборе увлекательных учащимся тем.

Рекомендуем проявлять больше нетерпимости к нарушениям дисциплины на уроке. Сразу и строго потребуйте тишины на каждом уроке, и в конечном счете Вам не придется делать такого количества дисциплинарных замечаний.

Рассуждающе-методичный стиль

Вы обладаете многими достоинствами: высокой методичностью, внимательным отношением к уровню знаний всех учащихся, высокой требовательностью.

Однако Вашу деятельность характеризуют и определенные недостатки: неумение постоянно поддерживать у учеников интерес к изучаемому предмету, использование стандартного набора форм и методов обучения, предпочтение репродуктивной, а не продуктивной деятельности учащихся, нестабильное эмоциональное отношение к учащимся.

В результате у Ваших учащихся сформированные навыки учения и прочные знания сочетаются с отсутствием интереса к изучаемому предмету. Пребывание на Ваших уроках для многих из них томительно и не всегда интересно. На Ваших уроках нередко отсутствует благоприятный психологический климат.

Преодолеть эти недостатки в Ваших силах.

Рекомендуем Вам шире применять поощрения хороших ответов, менее резко порицать плохие. Ведь от эмоционального состояния Ваших учащихся в конечном счете зависят и результаты их обучения.

Постарайтесь расширить свой арсенал методических приемов, шире варьировать разнообразные формы занятий. Если Вы преподаете иностранный язык, не ограничивайтесь лишь репродуктивными видами работы: заучиванием наизусть текстов, зазубриванием правил. Если Вы будете использовать только их, то Ваши учащиеся потеряют интерес к предмету, а самое главное — их будет отличать слабая ориентация в языке. Старайтесь использовать различные упражнения для активизации навыков речи: ситуативные диалоги, языковые игры, песни, стихотворения, диафильмы.

Если Вы преподаете гуманитарные предметы, почаще практикуйте коллективные обсуждения, выбирайте для них темы, которые могут увлечь учащихся.

Практическая работа №5

«Личность учителя как условие эффективного обучения»

Цель: овладение навыками решения конфликтных педагогических ситуаций; диагностика педагогических способностей.

ХОД РАБОТЫ

Задание №1. Анализ и способы решения конфликтных ситуаций.

Инструкция: Перед вами – ряд затруднительных педагогических ситуаций. Познакомившись с содержанием каждой из них, необходимо выбрать из числа предложенных вариантов реагирования на данную ситуацию такой, который с педагогической точки зрения наиболее правилен, по вашему мнению. Если ни один из предложенных вариантов ответов вас не устраивает, то можно указать свой,

оригинальный, в двух нижних строках после всех перечисленных для выбора альтернатив. Это, чаще всего, будет 7-й и последующие варианты ответов на ситуацию.

Овладение навыками решения конфликтных педагогических ситуаций¹

Распределитесь на подгруппы (3—5 человек). Каждой подгруппе предлагается ситуация. Вам необходимо охарактеризовать ситуацию по приведенному ниже алгоритму и найти свой вариант решения.

Критерии анализа ситуаций:

- определение мотивов поведения учащихся;
- оценка конструктивности действий учителя;
- выбор способов взаимодействия учителя и ученика;
- полученный результат и предполагаемое последствие.

Ситуация «Задача»

Ученик у доски решает задачу по физике. Учитель долго добивается от ученика правильного решения. Наконец ученик говорит: «А вы сами не знаете, как она решается».

Найдите выход из ситуации.

Ситуация «Замечание»

В ответ на замечание учителя: «Как ты разговариваешь с учителем?» — ученик говорит: «Человек, который неправильно произносит слова *пиджак* и *коридор* вообще не имеет права быть учителем». Что ответит учитель?

Ситуация «Двойка» Получив двойку на уроке английского языка, ученик шумно и демонстративно садится и начинает грубо высказываться в адрес учителя.

Каковы будут действия учителя?

Ситуация «Трудный ученик»

Конфликт между молодой учительницей музыки и учеником шестого класса Игорем, трудным, вспыльчивым мальчиком из неблагополучной семьи, не пользующимся авторитетом в классе.

На уроке музыки учительница оглашала отметки за викторину, написанную на прошлом уроке. Игорю показалось, что учительница поставила ему заниженную оценку. Он грубо обозвал ее и вышел из класса. Учительница велела передать Игорю, чтобы к ней на урок он больше не приходил.

Как установить нормальные взаимоотношения между учеником и учителем?

Ситуация «Егоза»

Ваня Морозов, сообразительный, энергичный и непоседливый пятиклассник, постоянно раздражает учительницу своей болтовней и вертлявостью. Пересаживание на первую парту не помогло. Град дисциплинарных замечаний лишь на несколько минут утихомиривает егозу. И вот однажды, не выдержав перешептывания мальчика с соседом, педагог решительно заявляет: «В следующий раз без отца или матери на урок не пушу!». Расстроенный пятиклассник пулей вылетел из класса.

Можно ли считать поведение школьника конфликтным? Конструктивна ли педагогическая тактика, избранная учительницей? Какой выход из этой ситуации предложили бы вы?

Ситуация «Нарушитель тишины»

В пятом классе идет урок русской литературы. Учитель читает ребятам стихотворение. Тишину нарушает какой-то скрип. Учитель замечает, что Вова нарочно покачивается на стуле, привлекая внимание всего класса. Ребята уже не слушают учителя, а некоторые из них следуют его примеру.

Ваши действия?

Ситуация «Конфликт»

У Оли испортились отношения с классной руководительницей. На ее уроках девочка не отвечает, при попытках объясниться дерзит или упрямо молчит. Просьбы и требования не выполняет, нарушает дисциплину, причем делает это демонстративно, подчеркивая свое неуважение к учительнице.

Что бы вы посоветовали учительнице?

Ситуация «Жучок»

В пятом классе учился Вова, ученик очень грубый и недисциплинированный. Класс он держал в своих руках. Учителей не слушал и этим гордился. В школу пришла новая учительница. На второй день Вова решил проучить новую учительницу, а себе прибавить славы. Когда учительница пришла на урок, он, как дежурный, доложил, что положено, и вдруг что-то сунул ей в руку. Молодая учительница вскрикнула, потом вдруг поняла, что это жучок, сделанный из катушки с резинкой...

Как реагировать на данную ситуацию учителю?

Ситуация «Стул»

Учительница пения работает в школе первый год. Она классный руководитель четвертого класса, в котором у нее сейчас начался урок. Когда она хотела сесть на стул, ученик, стоящий за ее спиной, отодвинул стул — и учительница упала...

Как учительнице действовать дальше?

Алгоритм решения конфликтной педагогической ситуации

Первый этап условно называется «Стоп!» и направлен на оценку учителем ситуации и осознание собственных эмоций. Этот этап необходим для того, чтобы не навредить ребенку поспешными действиями и не осложнить отношения с ним. Только в тех случаях, когда ситуация представляет опасность для жизни и здоровья ребенка, нужно действовать быстро и решительно.

Но подобные ситуации встречаются не так уж и часто, поэтому во всех остальных случаях рекомендуется, воспользовавшись паузой, спросить себя: «Что я сейчас чувствую?», «Что я сейчас хочу сделать?», «Что я делаю?», после чего необходимо перейти ко второму этапу.

Второй этап начинается с вопроса «Почему?», который педагог задает самому себе. Суть данного этапа заключается в анализе мотивов и причин поступка ребенка. Это очень важный этап, поскольку именно причины определяют средства педагогического воздействия. Чтобы правильно определить мотивы поведения ребенка, педагогу необходимо уметь понимать язык невербального общения (демонстративный, вызывающий взгляд; скучающий или сосредоточенный вид и т. д.).

Третий этап заключается в постановке педагогической цели и формулируется при помощи вопроса «Что?»: «Что я хочу получить в результате

своего педагогического воздействия?» (чувство страха у ребенка или осознанное чувство вины).

Педагогическое воздействие должно быть направлено не против личности ребенка, а против его поступка. Ребенок должен четко осознавать: именно сейчас он поступил плохо. Необходимо показать ребенку в каждом конкретном случае, то вы принимаете его таким, какой он есть, понимаете его, но в то же время не одобряете его действий. Такой подход, не унижая достоинства ребенка, способен вызвать в нем положительный отклик.

Четвертый этап заключается в выборе оптимальных средств для достижения поставленной педагогической цели и отвечает на вопрос «Как?»: «Каким образом достичь желаемого результата?». Продумывая способы и средства достижения педагогического воздействия, учитель должен оставлять свободу выбора за ребенком. Мастерство педагога проявляется не в том, чтобы заставить ребенка поступить надлежащим образом, а в умении создать такие условия, чтобы тот мог сделать выбор. Исходя из этого, педагог предложит несколько вариантов ребенку, но самым привлекательным для него сделает именно оптимальный и тем самым поможет ему сделать правильный выбор.

Педагог-мастер использует широкий арсенал педагогических средств, избегая угроз, насмешек, записей в дневнике, жалоб родителям. Перечисленные способы малоэффективны и свидетельствуют о низком уровне профессионализма. Отказ от подобных средств с самого начала педагогической деятельности дает огромные возможности для развития творчества педагога, позволяет сделать процесс общения с ребенком радостным и плодотворным.

Пятый этап — практическое действие педагога. Данный этап является логическим завершением всей предыдущей работы по разрешению педагогической ситуации. Именно на этом этапе реализуются педагогические цели через определенные средства и способы в соответствии с мотивами ребенка. Успех практического действия учителя будет зависеть от того, насколько точно он сможет сформулировать педагогическую цель, насколько правильно он сумеет выбрать оптимальные способы достижения поставленной цели и насколько умело воплотит их в реальном педагогическом процессе.

Профессиональный педагог знает, что результаты педагогических воздействий, как правило, отдалены во времени, поэтому он действует как бы «на вырост», опираясь в ребенке на лучшее.

Шестой этап — заключительный в алгоритме решения педагогической ситуации. Он представляет собой анализ педагогического воздействия и позволяет оценить эффективность общения педагога с детьми, сравнить поставленную цель с достигнутыми результатами и сформулировать новые перспективы.

1. Небольшой процент педагогов (6–8%) выделяют следующие ситуации эмоционального выгорания: проведение открытых уроков; мероприятий, на которые было потрачено много сил и энергии, а в результате не получено соответствующего удовлетворения; окончание учебного года.

Что касается причин возникновения состояний эмоционального выгорания в педагогической деятельности, то педагоги выделяют следующие:

- высокую эмоциональную включенность в деятельность — эмоциональную перегрузку (34%);

- отсутствие четкой связи между процессом обучения и получаемым результатом, несоответствие результатов затраченным силам (31%);
- жесткие временные рамки деятельности (урок, четверть, год), ограниченность времени урока для реализации поставленных целей (26%);
- неумение регулировать собственные эмоциональные состояния (23%);
- организационные моменты педагогической деятельности: нагрузка, расписание, кабинет, моральное и материальное стимулирование (22%);
- ответственность перед администрацией, родителями, обществом в целом за результат своего труда (17%);
- отсутствие навыков коммуникации и умения выходить из трудных ситуаций общения с детьми, родителями, администрацией (12%).

Таким образом, в педагогической деятельности целесообразно выделить три основных фактора, влияющих на возникновение эмоционального выгорания: личностный, коммуникативный и организационный. Педагоги отмечают, что эмоциональное выгорание отрицательно сказывается на выполнении человеком своей деятельности, так как приводит к эмоциональной и личностной отстраненности, неудовлетворенности собой, за которыми следуют тревога, депрессия и всевозможные психосоматические нарушения, неадекватное эмоциональное реагирование. Общая картина эмоциональных, волевых процессов, поведенческих реакций, проявляющихся в состоянии эмоционального выгорания, представлена в таблице:

Перечень психических процессов, поведенческих реакций, проявляющихся в состоянии эмоционального выгорания (в %)

Раздражительность 62,5 Разочарование 56,25 Обида 56,25 Досада 50 Апатия 50 Подавленность 43,75 Беспомощность 37,5 Угнетенность 37,5 Опустошенность 37,5 Горечь 37,5 Отчаяние 37,5 Конфликтность 31,2 Стресс 31,2 Безысходность 25

Анализ эмоциональных и волевых процессов, поведенческих реакций, проявляющихся в состоянии эмоционального выгорания (СЭВ), показывает, что все они имеют негативную эмоциональную окраску и низкий уровень психической активности. Стоит отметить, что 12% опрошенных не смогли назвать никаких способов саморегуляции СЭВ. Это может свидетельствовать о пассивности и об отсутствии внутреннего осознания способов саморегуляции своих состояний, о низкой психологической культуре педагогов. Подводя общий итог, следует отметить, что проявление состояния эмоционального выгорания в педагогической деятельности имеет ряд отличительных особенностей:

- высокая эмоциональная включенность в деятельность;
- жесткие временные рамки (урок, четверть, учебный год);
- отсутствие осознания обратной связи между процессом обучения и получаемым результатом, несоответствие результатов затраченным силам;
- жесткий контроль со стороны администрации и ответственность перед родителями, обществом в целом за результат своей деятельности;
- неотрегулированность организационных моментов в педагогической деятельности (нагрузка, расписание, кабинет, моральное и материальное стимулирование). Анализ психических состояний во время проявления СЭВ показывает, что эмоциональное выгорание является сложным состоянием, включающим в себя несколько составляющих, имеющих негативную эмоциональную окраску. Оно является неравновесным и отклоняется от

оптимального уровня как в сторону снижения психической активности, так и в сторону повышения.

Задание 2. Диагностика педагогических способностей

Выполните приведенную методiku. Проанализируйте полученные результаты. Сделайте выводы о наличии у вас педагогических способностей. Можно ли развивать педагогические способности? Какие условия для этого необходимы?

Методика «Диагностика педагогических способностей»

Инструкция: Перед вами – ряд затруднительных педагогических ситуаций. Познакомившись с содержанием каждой из них, необходимо выбрать из числа предложенных вариантов реагирования на данную ситуацию такой, который с педагогической точки зрения наиболее правилен, по вашему мнению. Если ни один из предложенных вариантов ответов вас не устраивает, то можно указать свой, оригинальный, в двух нижних строках после всех перечисленных для выбора альтернатив. Это, чаще всего, будет 7-й и последующие варианты ответов на ситуацию.

Ситуация 1

Вы приступили к проведению урока, все учащиеся успокоились, настала тишина, и вдруг в классе кто-то громко засмеялся. Когда вы, не успев ничего сказать, вопросительно и удивленно посмотрели на учащегося, который засмеялся, он, смотря вам прямо в глаза, заявил: «Мне всегда смешно глядеть на вас, и хочется смеяться, когда вы начинаете вести занятия». Как вы отреагируете на это? Выберите и отметьте подходящий вариант словесной реакции из числа предложенных ниже.

1. «Вот тебе и на!»
2. «А что тебе смешно?»
3. «Ну, и ради бога!»
4. «Ты что, дурачок?»
5. «Люблю веселых людей».
6. «Я рад (а), что создаю у тебя веселое настроение».

Ситуация 2

В самом начале занятия или уже после того, как вы провели несколько занятий, учащийся заявляет вам: «Я не думаю, что вы, как педагог, сможете нас чему-то научить».

Ваша реакция:

1. «Твое дело – учиться, а не учить учителя».
2. «Таких, как ты, я, конечно, ничему не смогу научить».
3. «Может быть, тебе лучше перейти в другой класс или учиться у другого учителя?»
4. «Тебе просто не хочется учиться».
5. «Мне интересно знать, почему ты так думаешь».
6. «Давай поговорим об этом подробнее. В моем поведении, наверное, есть что-то такое, что наводит тебя на подобную мысль».

Ситуация 3

Учитель дает учащемуся задание, а тот не хочет его выполнять и при этом заявляет: «Я не хочу это делать!» – Какой должна быть реакция учителя?

1. «Не хочешь – заставим!»

2. «Для чего же ты тогда пришел учиться?»
3. «Тем хуже для тебя, оставайся неучем. Твое поведение похоже на поведение человека, который назло своему лицу хотел бы отрезать себе нос».
4. «Ты отдаешь себе отчет в том, чем это может для тебя закончиться?»
5. «Не мог бы ты объяснить, почему?»
6. «Давай сядем и обсудим – может быть, ты и прав».

Ситуация 4

Учащийся разочарован своими учебными успехами, сомневается в своих способностях и в том, что ему когда-либо удастся как следует понять и усвоить материал, и говорит учителю: «Как вы думаете, удастся ли мне когда-нибудь учиться на отлично и не отставать от остальных ребят в классе?» – Что должен на это ему ответить учитель?

1. «Если честно сказать – сомневаюсь».
2. «О, да, конечно, в этом ты можешь не сомневаться».
3. «У тебя прекрасные способности, и я связываю с тобой большие надежды».
4. «Почему ты сомневаешься в себе?»
5. «Давай поговорим и выясним проблемы».
6. «Многое зависит от того, как мы с тобой будем работать».

Ситуация 5

Ученик говорит учителю: «На два ближайших урока, которые вы проводите, я не пойду, так как в это время хочу сходить на концерт молодежного ансамбля (варианты: погулять с друзьями, побывать на спортивных соревнованиях в качестве зрителя, просто отдохнуть от школы)». – Как нужно ответить ему?

1. «Попробуй только!»
2. «В следующий раз тебе придется прийти в школу с родителями».
3. «Это – твое дело, тебе же сдавать экзамен (зачет). Придется все равно отчитываться за пропущенные занятия, я потом тебя обязательно спрошу».
4. «Ты, мне кажется, очень несерьезно относишься к занятиям».
5. «Может быть, тебе вообще лучше оставить школу?»
6. «А что ты собираешься делать дальше?»
7. «Мне интересно знать, почему посещение концерта (прогулка с друзьями, посещение соревнования) для тебя интереснее, чем занятия в школе».
8. «Я тебя понимаю: отдыхать, ходить на концерты, бывать на соревнованиях, общаться с друзьями действительно интереснее, чем учиться в школе. Но я, тем не менее, хотел (а) бы знать, почему это так именно для тебя».

Ситуация 6

Ученик, увидев учителя, когда тот вошел в класс, говорит ему: «Вы выглядите очень усталым и утомленным». – Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Я думаю, что с твоей стороны не очень прилично делать мне такие замечания».
2. «Да, я плохо себя чувствую».
3. «Не волнуйся обо мне, лучше на себя посмотри».
4. «Я сегодня плохо спал, у меня немало работы».
5. «Не беспокойся, это не мешает нашим занятиям».
6. «Ты – очень внимательный, спасибо за заботу!»

Ситуация 7

«Я чувствую, что занятия, которые вы ведете, не помогают мне», – говорит ученик учителю и добавляет: «Я вообще думаю бросить занятия». – Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Перестань говорить глупости!»
2. «Ничего себе, додумался!»
3. «Может быть, тебе найти другого учителя?»
4. «Я хотел бы подробнее знать, почему у тебя возникло такое желание?»
5. «А что, если нам поработать вместе над решением твоей проблемы?»
6. «Может быть, твою проблему можно решить как-то иначе?»

Ситуация 8

Учащийся говорит учителю, демонстрируя излишнюю самоуверенность: «Нет ничего такого, что я не сумел бы сделать, если бы захотел. В том числе мне ничего не стоит усвоить и преподаваемый вами предмет». – Какой должна быть на это реплика учителя?

1. «Ты слишком хорошо думаешь о себе».
2. «С твоими-то способностями? – Сомневаюсь!»
3. «Ты, наверное, чувствуешь себя достаточно уверенно, если заявляешь так?»
4. «Не сомневаюсь в этом, так как знаю, что если ты захочешь, то у тебя все получится».
5. «Это, наверное, потребует от тебя большого напряжения».
6. «Излишняя самоуверенность вредит делу».

Ситуация 9

В ответ на соответствующее замечание учителя учащийся говорит, что для того, чтобы усвоить учебный предмет, ему не нужно немало работать: «Меня считают достаточно способным человеком». – Что должен ответить ему на это учитель?

1. «Это мнение, которому ты вряд ли соответствуешь».
2. «Те трудности, которые ты до сих пор испытывал, и твои знания отнюдь не говорят об этом».
3. «Многие люди считают себя достаточно способными, но далеко не все на деле таковыми являются».
4. «Я рад (а), что ты такого высокого мнения о себе».
5. «Это тем более должно заставить тебя прилагать больше усилий в учении».
6. «Это звучит так, как будто ты сам не очень веришь в свои способности».

Ситуация 10

Учащийся говорит учителю: «Я снова забыл принести тетрадь (выполнить домашнее задание и т.п.)». – Как следует на это отреагировать учителю?

1. «Ну вот, опять!»
2. «Не кажется ли тебе это проявлением безответственности?»
3. «Думаю, что тебе пора начать относиться к делу серьезнее».
4. «Я хотел (а) бы знать, почему?»
5. «У тебя, вероятно, не было для этого возможности?»
6. «Как ты думаешь, почему я каждый раз напоминаю об этом?»

Ситуация 11

Учащийся в разговоре с учителем говорит ему: «Я хотел бы, чтобы вы относились ко мне лучше, чем к другим учащимся». – Как должен ответить учитель на такую просьбу ученика?

1. «Почему это я должен относиться к тебе лучше, чем ко всем остальным?»
2. «Я вовсе не собираюсь играть в любимчиков и фаворитов!»
3. «Мне не нравятся люди, которые заявляют так, как ты».
4. «Я хотел (а) бы знать, почему я должен (на) особо выделять тебя среди остальных учеников?»
5. «Если бы я тебе сказал (а), что люблю тебя больше, чем других учеников, то ты чувствовал бы себя от этого лучше?»
6. «Как ты думаешь, как на самом деле я к тебе отношусь?»

Ситуация 12

Учащийся, выразив учителю свои сомнения по поводу возможности хорошего усвоения преподаваемого им предмета, говорит: «Я сказал вам о том, что меня беспокоит. Теперь вы скажите, в чем причина этого и как мне быть дальше?» – Что должен на это ответить учитель?

1. «У тебя, как мне кажется, комплекс неполноценности».
2. «У тебя нет никаких оснований для беспокойства».
3. «Прежде, чем я смогу высказать обоснованное мнение, мне необходимо лучше разобраться в сути проблемы».
4. «Давай подождем, поработаем и вернемся к обсуждению этой проблемы через некоторое время. Я думаю, что нам удастся ее решить».
5. «Я не готов (а) сейчас дать тебе точный ответ, мне надо подумать».
6. «Не волнуйся, и у меня в свое время ничего не получалось».

Ситуация 13

Ученик говорит учителю: «Мне не нравится то, что вы говорите и защищаете на занятиях». – Каким должен быть ответ учителя?

1. «Это – плохо».
2. «Ты, наверное, в этом не разбираешься».
3. «Я надеюсь, что в дальнейшем, в процессе наших занятий твое мнение изменится».
4. «Почему?»
5. «А что ты сам любишь и готов защищать?»
6. «На вкус и цвет товарища нет».
7. «Как ты думаешь, почему я это говорю и защищаю?»

Ситуация 14

Учащийся, явно демонстрируя свое плохое отношение к кому-либо из товарищей по классу, говорит: «Я не хочу работать (учиться) вместе с ним». – Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Ну и что?»
2. «Никуда не денешься, все равно придется».
3. «Это глупо с твоей стороны».
4. «Но он тоже не захочет после этого работать (учиться) с тобой».
5. «Почему?»
6. «Я думаю, что ты не прав».

Оценка результатов и выводы

Каждый ответ испытуемого – выбор им того или иного из предложенных вариантов – оценивается в баллах в соответствии с ключом, представленным в нижеследующей таблице. Слева по вертикали в этой таблице своими порядковыми номерами указаны педагогические ситуации, а справа сверху также по порядку их следования представлены альтернативные ответы на эти ситуации. В самой же таблице приведены баллы, которыми оцениваются различные варианты ответов на разные педагогические ситуации.

Ключ к методике. Оценка в баллах различных вариантов ответов на разные ситуации

Порядковый номер педагогической ситуации	Выбранный вариант ответа и его оценка в баллах						
	1	2	3	4	5	6	7
1	4	3	4	2	5	5	–
2	2	2	3	3	5	5	–
3	2	3	4	4	5	5	–
4	2	3	3	4	5	5	–
5	2	2	3	3	2	4	5
6	2	3	2	4	5	5	–
7	2	2	3	4	5	5	–
8	2	2	4	5	4	3	–
9	2	4	3	4	5	4	–
10	2	3	4	4	5	5	–
11	2	2	3	4	5	5	–
12	2	3	4	5	4	5	–
13	3	2	4	4	5	4	5
14	2	2	3	4	4	5	–

Обработка результатов

Способность правильно решать педагогические проблемы определяется по сумме баллов, набранной испытуемым по всем 14 педагогическим ситуациям, деленной на 14. Если испытуемый получил среднюю оценку **выше 4,5 балла**, то его педагогические способности (по данной методике) считаются высокоразвитыми. Если средняя оценка находится в интервале **от 3,5 до 4,4 балла**, то педагогические способности считаются среднеразвитыми. И, наконец, если средняя оценка оказалась **меньше, чем 3,4 балла**, то педагогические способности испытуемого рассматриваются как слаборазвитые.

Практическая работа №6

«Психолого-педагогическая характеристика группы учащихся»

Цель: Изучить образец формы психолого-педагогической характеристики студенческой группы, составить самостоятельно характеристику.

Ход работы: Изучить образец формы психолого-педагогической характеристики студенческой группы, составить самостоятельно характеристику.

I. Общие данные:

1. Возраст студентов.

2. Есть ли в группе студенты, оставшиеся без попечения родителей (да, нет, количество).

3. Сколько в группе студентов, проживающих в общежитиях вуза, из них иностранных студентов).

4. Учебно-познавательная деятельность.

(интерес к учебе (высокий, средний, низкий), отношение к учебе (с удовольствием учатся, интересуются всем, стараются при выполнении заданий, не/нуждаются в помощи, безответственно относятся к учебе), средний бал успеваемости и т.д.).

II. Характерологические особенности:

1. Личностные качества студентов

(активность / пассивность, общительность / замкнутость, робость, уверенность / неуверенность, доброжелательность / отчужденность, злорадство, отзывчивость, целеустремленность, враждебность, настороженность, доверчивость / недоверчивость к другим и т.п.)

2. Эмоциональная сфера (спокойные, возбужденные, агрессивные, замкнутые, умеют настоять на своем, боязливы, жизнерадостны, критичны к другим, способны быть критичными к себе, способны признать свою неправоту, способны к сотрудничеству, стремятся ужиться с другими, дружелюбны, доброжелательны, не/зависимы, не/самостоятельны, любят подчиняться, предоставляют другим принимать решения, стремятся к успеху, ожидают восхищения от каждого и т.д.)

3. Интересы, творческая деятельность;

(чем любят заниматься)

III. Характеристика поведения студентов в группе:

(любят делать все самостоятельно, очень стремятся к самостоятельности; предпочитают, чтобы за них всё делали другие, стараются доводить начатое дело до конца, охотно и старательно (добросовестно) выполняют трудовые поручения деканата, куратора; проявления трудолюбия неустойчивы; не любят трудиться, поручения деканата, куратора выполняют недобросовестно).

IV. Средовая адаптация (отношения с преподавателями, со студентами):

1. Референтное лицо (наиболее значимые для студента взрослые и учащиеся в группе: деканат, куратор, воспитатель, староста группы).

2. Межличностные отношения

- сочувствуют другому, когда тот чем-нибудь огорчен, пытаются помочь ему, утешить, пожалеть; только иногда выражают эмпатию (сочувствие); внешне не выражают эмпатию;

- конфликтные, неконфликтные;

- группа является сплочённой; (да; нет)

- всегда бывают справедливыми во взаимоотношениях со сверстниками, разбирают конфликты других, могут с лёгкостью выйти из трудной, конфликтной ситуации.

3. Показатели воспитанности студентов:

соблюдение норм социального поведения

(вредные привычки (замечены в курении), употребляют ненормативную лексику, склонны ко лжи и так далее).

V. Нуждается ли группа или отдельные лица в консультации педагога-психолога, педагога социального: (да, нет).

VI. Дата написания:

VII. Ф.И.О. (кто писал характеристику)

Психолого-педагогическая характеристика

Иванова Ивана Ивановича

I. Общие данные:

, 00.00.1999 года рождения, проживающий по адресу: г., ул, обучается в _____ на I курсе по специальности: « ____ ».

Статус: *Сирота под опекой*

За время учебы показал себя прилежным, хотя и пассивным в учении. Интерес к учебе средний. Старательно и своевременно выполняет задания. Потенциал полностью не открыт, приложив усилий может добиться лучших результатов в учебе.

II. Характерологические особенности:

_____ по характеру спокойный, скромный и немногословный. Неуверенный в себе с заниженной самооценкой. Ведомый, не хватает авторитетного взрослого. Неконфликтный. Стремится к близким межличностным отношениям.

Интересы: _____.

III. Поведение в группе:

Активного участия в общественной жизни колледжа не принимает, в силу природной стеснительности.

По результатам социометрии _____ относится к категории «мало выбираемых».

IV. Средовая адаптация:

Референтное лицо: мастер группы В. Н.

Дружеские отношения с одноклассниками: А. и В.

V. Соблюдение норм социального поведения:

Ученик не всегда соблюдает нормы социального поведения:

Неоднократно замечен в курении, но не употребляет ненормативную лексику, склонен ко лжи.

Учащийся нуждается в консультациях социального педагога и психолога, а так же в коррекционной работе.

Практическая работа № 7

«Определение микрогруппы и положение члена группы в личностных отношениях»

Цель: изучение методики диагностики межличностных и межгрупповых отношений Дж. Морено «Социометрия»

Социометрический тест предназначен для диагностики эмоциональных связей, т.е. взаимных симпатий между членами группы и решения следующих задач:

- а) измерение степени сплоченности-разобщенности в группе;
- б) выявление относительного авторитета членов групп по признакам симпатии-антипатии (лидеры, звезды, отвергнутые);
- в) обнаружение внутригрупповых сплоченных образований во главе с неформальными лидерами.

Методика позволяет сделать моментальный срез с динамики внутригрупповых отношений с тем, чтобы впоследствии использовать полученные результаты для переструктурирования групп, повышения их сплоченности и эффективности деятельности.

Социометрическая методика проводится групповым методом, ее проведение не требует больших временных затрат (15 мин). Она весьма полезна в прикладных исследованиях, особенно в работах по совершенствованию отношений в коллективе.

СОЦИОМЕТРИЧЕСКИЙ ТЕСТ

Ответь, пожалуйста, на приведенные ниже вопросы. Постарайся быть искренним, иначе вся работа потеряет смысл. Нам очень хотелось бы знать твое собственное мнение. Обещаем, что искренность не обернется тебе во вред.

Читай каждый вопрос и сразу отвечай на него. Для фамилий, которые ты будешь записывать, после каждого вопроса оставлены специальные места. Фамилии указывай в любом порядке. Чтобы при ответе не забыть тех, кто отсутствует сегодня, посмотри на доску: там указаны все фамилии.

Прежде чем начинать работу, напиши свое имя, фамилию и класс. Успеха!

Фамилия и имя

Класс

Дата тестирования

I. Если бы тебе пришлось перейти учиться в другую школу, кого и нынешних одноклассников ты бы взял в новый класс? Назови, пожалуйста, 3 человека.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

II. А кого из нынешних одноклассников ты бы не взял в свой новый класс? Укажи 3 фамилии.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

III. Как ты думаешь, кто из одноклассников взял бы тебя в свой новый класс, если бы перешел в другую школу? Укажи 3 фамилии.

- 1.
- 2.

- 3.
- 4.
- 5.

IV. Укажи, пожалуйста, фамилии тех одноклассников, которые не захотят, по твоему мнению, взять тебя в свой новый класс. Запиши 3 фамилии.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 5

V. Если бы тебе предложили посмотреть ответы на эти вопросы пятерых твоих одноклассников, то чьи ответы ты хотел бы увидеть? Напиши их фамилии в порядке значимости для тебя. Под первым номером — фамилию того, чьи ответы хочется знать больше всего, и так далее.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Итак, перед вами комплексный социально-психологический тест, включающий в себя три важные диагностические процедуры: классическую социометрию (1-й, 2-й вопросы), аутосоциометрию (3-й, 4-й вопросы) и референтометрию (5-й вопрос).

Если охарактеризовать суть этих процедур кратко, то первая изучает структуру эмоциональных отношений в группе, вторая — адекватность представлений членов группы о своем положении в эмоциональной структуре группы, третья выявляет референтных лиц, то есть членов группы, обладающих ценностной привлекательностью и, возможно, психологическим влиянием в группе. Каждая из этих процедур самостоятельна с точки зрения обработки и представления данных, объединение которых происходит на этапе качественного анализа результатов. Поэтому мы обсудим методические и содержательные аспекты каждой методики в отдельности, а затем дадим общую схему их социально-психологического анализа четырех параметрах социометрической структуры группы.

1. Система социометрических статусов членов группы Статус человека в структуре эмоциональных предпочтений можно рассматривать как некоторое выражение степени привлекательности, симпатичности его личности для других.

Чем выше статус, тем привлекательнее данный член группы для остальных, тем выше потребность в общении с ним, внимании с его стороны. Прежде всего в групповой статусной иерархии выделяются три категории: популярные, средние и непопулярные члены группы. Они отличаются числом положительных выборов и отвержений и их сочетанием. Популярные члены группы имеют значительное число положительных выборов и малое — отвержений, то есть это эмоционально привлекательные лица. Среди них можно выделить собственно высокостатусных и социометрических «звезд». «Звезду» с некоторой долей поэтичности (увы, мало присущей науке) можно определить как «душу» группы, ее эмоциональный центр.

Она выявляется в двух случаях: когда есть человек, набравший больше всех положительных выборов (не менее половины от максимально возможного их числа), или когда есть человек, получивший больше всех выборов от других популярных членов малой группы. Непопулярные члены группы чрезвычайно неоднородны. Среди них могут быть члены группы со статусами пренебрегаемых, отверженных и изолированных. У пренебрегаемых есть положительные выборы, но их мало, значительно больше они получили отвержений, так что эмоционально они мало привлекательны. Отверженные, или «изгои», не имеют положительных выборов, у них лишь разное количество отвержений, что и определяет условную величину их социальной отверженности. Роднит всех отверженных то, что их воспринимают весьма экспрессивно, но, увы, отрицательно. Отверженность в данном случае — прежде всего эмоциональный феномен, определенное неприятие человека, его качеств, свойств и привычек. В группу изолированных попадают те люди, которые для группы как бы не существуют: у них отсутствуют как выборы, так и отвержения. Их нет в эмоциональном реестре группы ни на уровне чувств, ни на уровне отношений. Вопрос о том, какие статусные категории и в каком соотношении присутствуют в группе, — это вопрос номер один для любого практика, проводящего социометрию. Совокупность статусов характеризует процессы, происходящие в группе в целом, но особенно важно ее изучение для понимания проблем поведения отдельных членов. Ответ на этот вопрос мы получаем уже на первых шагах обработки данных, при заполнении социоматрицы, но об этом чуть ниже.

2. Взаимность социометрических выборов Интересно, чье положение в группе вас, уважаемый читатель, больше беспокоит: человека, имеющего много отвержений, но при всем этом 1–2 взаимных выбора (пусть даже с такими же отверженными, как он), или человека, имеющего много выборов со стороны других членов группы, но свои предпочтения отдавшего как раз тем, кто его не замечает или даже отвергает? Реальное положение человека в группе определяется не только статусом, но и взаимностью сделанных выборов и отвержений. Чем больше взаимных выборов, тем оно стабильнее и благоприятнее. Групповая структура в целом также приобретает различный вид в зависимости от того, есть ли в ней взаимно предпочитающие друг друга мини-сообщества людей, многие ли члены группы определились в своих симпатиях/антипатиях. Если ответ отрицательный — группа пребывает на сложной ступени своего развития, характеризующейся и конфликтностью, и низкой групповой эмпатией, и эмоциональной неудовлетворенностью.

3. Система отвержений в группе Очень важно знать, что представляет собой система а отвержений в группе. Прежде всего надо выяснить, определились ли люди в своих антипатиях? Или они выбирают тех, кто их отвергает? Как распределяется в группе эмоциональная «агрессия»? Есть разные варианты. В одних группах практически всем без исключения достается некоторое количество отвержений, даже самым высокостатусным «подмачивают» репутацию 3–4 «недоброжелателя». В других существуют «козлы отпущения», принимающие на себя львиную долю отвержений. Характер распределения отвержений существенно влияет на общение в группе, свидетельствует о принятых здесь способах решения конфликтов.

Например, у группы за продолжительное время ее существования может выработаться устойчивая склонность решать многие проблемы за счет «козла отпущения». Члены такой группы всегда знают, кто виноват (ах, ты ничего не делал?! Вот и результат!). Поставим мысленный эксперимент: мы проводим социометрию, выявляем всех лиц, выступающих в несимпатичной роли, и переводим их в другую группу. Скажем, в другой класс или даже школу. Что будет теперь вероятнее всего делать группа в новой для нее ситуации? Правильно, она изберет себе новых «козлов отпущения». И потребуется специальная работа по переструктурированию системы отвержений в группе, обучению ее членов другим способам снятия напряжения.

4. Наличие устойчивых микрогрупп и их взаимоотношения Любая малая группа численностью более 5–7 человек тяготеет к внутреннему разделению на еще более мелкие сообщества — микрогруппы. Каждая из них имеет свою эмоциональную структуру, иногда — своих высокостатусных и «звезд». Внутри класса может существовать очень сложная социальная структура: несколько микрогрупп, которые как-то взаимодействуют друг с другом, отдельными парами и тройками, а также отверженные, изолированные. Взаимоотношения между устойчивыми микрогруппами определяют «погоду» в эмоциональном климате всего коллектива. Они могут быть конфликтны или позитивны, группы могут иметь общих членов или быть изолированными друг от друга, могут быть ориентированы на одну «звезду» или на разных и т.д. Все это необходимо выявлять и изучать. Информацию обо всех этих особенностях эмоциональной структуры взаимоотношений школьников может дать социометрия в том случае, если она правильно спланирована, грамотно обработана и тщательно проанализирована. Об этом и поговорим.

Обработка социометрических данных

Это сложная, высокопрофессиональная работа, требующая достаточно много времени (даже в самых лучших, простых своих вариантах). Обработка складывается из нескольких основных этапов: первичного анализа данных, представленных на опросном листе; заполнения социометрической матрицы; подсчета статусов и построения социограммы.

Первичный анализ данных

Собранный тестовый материал необходимо прежде всего внимательно просмотреть. Интерес психолога должны вызвать неподписанные работы (их авторство нужно попробовать восстановить косвенными путями, однако необходимо поразмышлять и о том, случайной ли была невнимательность автора). Кроме того, важно отобрать работы тех членов группы, которые ушли от ответа на поставленные вопросы. Например, кто-то мог ответить «Всех бы взял» или «Не взял бы никого», другой участник мог просто пять раз написать одну фамилию, иногда — свою собственную. К этим лицам необходимо проявить особый психологический интерес для выявления причин их отказа, природы самого отказа (чаще всего, естественно, он имеет защитную природу). Однако для проведения полноценного социометрического тестирования необходимо вновь обратиться к этим школьникам (лучше в индивидуальном порядке) и попросить их еще раз заполнить опросный бланк. При этом необходимо найти психологический подход к каждому участнику опроса, установить с ним доверительные отношения. Возможно, что кто-то повторно откажется и сделает это в более открытой, резкой

форме. В этом случае необходимо признать за данным лицом право не отвечать. Совершенно непродуктивно было бы в этой ситуации выяснять, почему человек отказывается от участия в столь несложной процедуре. Однако для психолога, постоянно работающего с группой, такой устойчивый отказ является серьезным основанием предполагать существование у школьника внутренних проблем. В ходе первичного опроса важно также проанализировать всю дополнительную вербальную или графическую информацию, имеющуюся на опросных листах (путные комментарии, сделанные членами группы, рисунки и пр.). Она может быть интересной с точки зрения реакции группы на психолога, ситуацию опроса или содержание самих вопросов.

Практическая работа №8

«Исследование преобладающего типа знания у школьников»

Цель: 1. Определение целей обучения через выявление качества знаний, которыми должен обладать учащийся.

2. Выявление сформированности компонентов учебной деятельности у школьников.

Методика «Обученность»

Задача: фиксирование учителем полноты, глубины, осознанности, гибкости знаний учащихся.

Полный запас знаний, близкий к школьной программе	5	4	3	2	1	2	3	4	5	Запас знаний ограничен
Владеет понятиями, терминами, законами, теорией										Владеет только конкретными, фактическими знаниями
Знания понимает, умеет переформулировать своими словами										Знания воспроизводит дословно и буквально
Знания гибко переносятся и применяются в новых условиях										Знания лежат «мертвым грузом» без применения

Ход работы:

«Оцените степень выраженности данных качеств знаний по пятибалльной системе и поставьте точки под соответствующими баллами на горизонтальных линиях. Соедините точки сверху вниз последовательно».

Оценка результатов: чертится график – профиль качества знаний учащегося. При этом 5 баллов – высокая степень, 3 балла – средняя степень, 1 балл – низкая степень; чем левее графическая запись, тем выше качество знаний учащегося, чем правее графическая запись, тем качество ниже.

Методика «Умение учиться» (учебная деятельность)

Задача: фиксирование учителем понимания, анализирования, темпа, самоконтроля, самооценки и внутреннего плана действия ученика.

Понимает смысл учебных заданий и сам	5	4	3	2	1	2	3	4	5	Не ставит самостоятельных
--------------------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---------------------------

ставит учебные задачи										учебных задач и ориентируется на готовые задания учителя
Владеет учебными действиями изменения, сравнения, моделирования учебного материала										Сам активных действий с материалом не выполняет и заучивает готовые формулировки правил
Умеет находить несколько способов решения задачи и сопоставлять их										Ограничивается одним способом решения для получения правильного ответа
Выполняет учебные действия быстро и в свернутом виде										Нуждается в развернутом и постепенном выполнении всех действий операции
Применяет приемы самоконтроля как в середине работы, так и до ее начала										Умеет проверять себя только по окончании работы
Объективно оценивает свои возможности в учебной работе										Завышает или занижает свои возможности в учебной работе
Умеет оценить свою учебную работу по частям, видеть свои отдельные плюсы, минусы										Может оценить свою учебную работу только в целом и приблизительно
Выполняет учебные и контрольные задания в уме										Нуждается при опросе в наглядности (рисунки, схемы)

Ход работы:

«Оцените по результатам наблюдений степень умений учиться по пятибалльной системе оценок и поставьте точки на уровне нужного параметра в графе соответствующего балла. Соедините точки сверху вниз последовательно».

Оценка результатов: выстраивается график – профиль показателей умений учиться. При этом, чем левее выстраивается графическая запись – тем выше состояние умений учиться, чем правее – тем ниже.

Оформить вывод.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агеева И.А. Успешный учитель: тренинговые и коррекционные программы. – СПб.: Речь, 2007. – 208 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М., 1986. – 369 с.
3. Габай, Т.В. Педагогическая психология: Учебник / Т.В. Габай. - М.: Academia, 2019. - 672 с.
4. Дубровина, И.В. Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия / И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. - М.: Academia, 2018. - 256 с.
5. Елфимова, М.М. Педагогическая психология: сборник кейсов: учеб.-метод. пособие / М.М. Елфимова. - М.: Флинта, 2015. - 176 с.
6. Елфимова, М.М. Педагогическая психология: сборник кейсов: Учебно-методическое пособие / М.М. Елфимова. - М.: Флинта, 2015. - 176 с.
7. Исаев, Е.И. Педагогическая психология: Учебник для академического бакалавриата / Е.И. Исаев. - Люберцы: Юрайт, 2015. - 347 с.
8. Кузьмина Н.В. Способности, одарённость, талант учителя. – Л., 1985. – 355с.
9. Мандель, Б.Р. Педагогическая психология: Учебное пособие / Б.Р. Мандель. - М.: Инфра-М, 2016. - 256 с.
10. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993. – 403 с.
11. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: Уч. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.
12. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб.: Питер, 2000. – 416 с.
13. Савенков, А.И. Педагогическая психология: В 2 т.Т. 1 / А.И. Савенков. - М.: Academia, 2018. - 272 с.
14. Савенков, А.И. Педагогическая психология: В 2 т.Т. 2 / А.И. Савенков. - М.: Academia, 2016. - 272 с.
15. Савенков, А.И. Педагогическая психология: Учебник для академического бакалавриата / А.И. Савенков. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 503 с.
16. Семёнова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога:
17. Сударчикова, Л.Г. Педагогическая психология: Учебное пособие / Л.Г. Сударчикова. - М.: Флинта, 2015. - 320 с.
18. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф. Талызина. - М.: Academia, 2019. - 16 с.
19. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология: Учебное пособие / Н.Ф. Талызина. - М.: Академия, 2015. - 224 с.
20. Учебное пособие. –3-е изд. – М.: Психотерапия, 2006. – 256 с. –
21. Фоминова А.Н., Шабанова Т.Л. Педагогическая психология. – 2-е изд., перераб., доп. М.: Флинта: Наука, 2011. – 320 с.
22. Шабанова Т.Л. Тревожность педагога и способы ее регуляции: Монография. – Н.Новгород, 2009. – 196 с.

Учебное издание

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ

к практическим занятиям по дисциплине

«ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ»

для студентов направления подготовки

Профессиональное обучение (по отраслям),

профили: «Экономика и управление», «Информационные технологии и системы», «Электроснабжение», «Безопасность технологических процессов и производств», «Горное дело. Подземная разработка пластовых месторождений», «Горное дело. Электромеханическое оборудование, автоматизация процессов добычи полезных ископаемых и руд», «Горное дело. Технологическая безопасность и горноспасательное дело», «Профессиональная психология», «Управление персоналом»,
(в 2-х частях). Часть 1

С о с т а в и т е л и:

Сергей Николаевич Сергеев

Дарья Сергеевна Чижевская

Печатается в авторской редакции.

Компьютерная верстка и оригинал-макет автора.

Подписано в печать _____

Формат 60x84¹/₁₆. Бумага типограф. Гарнитура Times

Печать офсетная. Усл. печ. л. _____. Уч.-изд. л. _____

Тираж 100 экз. Изд. № _____. Заказ № _____. Цена договорная.

Издательство Луганского государственного
университета имени Владимира Даля

*Свидетельство о государственной регистрации издательства
МИ-СРГ ИД 000003 от 20 ноября 2015г.*

Адрес издательства: 91034, г. Луганск, кв. Молодежный, 20а

Телефон: 8 (0642) 41-34-12, **факс:** 8 (0642) 41-31-60

E-mail: izdat.lguv.dal@gmail.com **http:** //izdat.dahluniver.ru/

