

МИНИСТЕРСТВО ПО ДЕЛАМ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА
Республики узбекистан государственная консерватория узбекистана

Возрастная и педагогическая
психология

(текст лекций)

Издательство «Мусика»
Ташкент
2005

Данный текст лекций по предмету возрастной и педагогической психологии предназначен для студентов бакалавриата высших и средних

специальных учебных заведений по специальности «Музыкальное образование».

Автор-составитель: профессор, к.п.н. **Р.Г.Кадыров**

Ответственный редактор: кандидат искусствоведения,
профессор **МУРАДОВА Д.А.**

Рецензент: доктор психологических наук, профессор **Э.Г.ГАЗИЕВ**

Ответственный за выпуск **З.Джураев**

*Работа рекомендована к печати Научно-методическом советом
Государственной консерватории Узбекистана.*

На русском языке

ИБ N 18

**Подписано в печать 07.04.2005 г. Формат 84x108 1/32. Учетно-изд.л. 2,0.
Усл.печ.л. 2,5. Тираж 500 (1-завод 100). Договор N 12.**

**Издательство «Музыка» Государственной консерватории Узбекистана,
Ташкент, ул.Абая,1.**

Оригинал-макет изготовлен в компьютерном центре изд-ва «Музыка».

С Издательство «Музыка», 2005 г.

ВВЕДЕНИЕ

Данный курс лекций по возрастной и педагогической психологии предназначен для студентов высших и средних специальных учебных заведений, для будущих специалистов в области детского воспитания и образования. В содержании курса рассматриваются общие основы предмета, история развития, теоретическая база, психология развития и обучения, характеризуются отдельные возрастные периоды, а также психологические особенности обучения, воспитания и психология учителя.

Данный текст лекций составлен на основе учебных пособий: «Возрастная и педагогическая психология» / Под ред. А.В.Петровского. М., 1979; Позиев Э.П. «Психология (Ёш даврлари психологияси)» («Психология (Психология возрастных периодов)»).

Основной задачей курса является подготовка будущего специалиста к работе с детьми. Знание возрастных особенностей психологического развития ребенка позволяет верно, наиболее оптимально выстраивать процессы воспитания и обучения.

Основное содержание курса возрастной и педагогической психологии представлено в следующих разделах:

1. Предмет возрастной и педагогической психологии
2. Из истории возрастной и педагогической психологии
3. Психическое развитие и обучение
4. Психологические особенности преддошкольного и дошкольного возраста
5. Психическое развитие в младшем школьном возрасте
6. Психологические особенности подростка
7. Психология ранней юности
8. Психология обучения
9. Психология воспитания
10. Психология учителя

Представленные разделы и их темы даются в краткой и лаконичной форме, а встречающиеся термины с пояснениями.

ПРЕДМЕТ ВОЗРАСТНОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Возрастная психология – отрасль психологической науки, изучающая, особенности возрастных периодов развития человека.

Предмет ее исследования – возрастная динамика психики человека, онтогенез (индивидуальное развитие организма) психических процессов и психологических качеств личности развивающегося человека. Возрастная психология изучает возрастные особенности психических процессов, возрастные возможности усвоения знаний, ведущие факторы развития личности и т.д. Возрастная психология неразрывно связана с педагогической психологией.

Предмет педагогической психологии - изучение психологических закономерностей обучения и воспитания.

Единство возрастной и педагогической психологии объясняется общим объектом изучения – ребенком, подростком, юношей. Возрастная и педагогическая психология образуют нерасторжимое единство, рассматривая ребенка в процессе обучения и воспитания.

1. Из истории возрастной и педагогической психологии

Возрастные особенности воспитания и обучения изучаются с древнейших времен. Зарождение возрастной и педагогической психологии как науки относится ко второй половине XIX столетия и связано это с проникновением генетических идей в психологическую науку. Значительный вклад в развивающуюся психолого-педагогическую мысль внесли труды выдающегося русского педагога К.Д.Ушинского и прежде всего его работа «Человек как предмет воспитания». Серьезное влияние на развитие возрастной психологии имели эволюционные идеи английского ученого Чарльза Дарвина. Значение психической деятельности для понимания рефлекторной сущности факторов, изучаемых психологией, подчеркивал и выдающийся ученый-физиолог И. М. Сеченов. основополагающее значение для возрастной и педагогической психологии имеют открытие психофизического закона Вебера и Фехнера, исследование памяти Эббингауза, разработка психофизиологии органов чувств Г.Гельмгольца. изучение ощущений и движений в физиологической психологии Вундта и др.

В начале XX в. в области возрастной и педагогической психологии выделяются два основных направления: **биологическое и социальное**.

Что характерно для биогенетического направления – это установка на врожденные особенности, «на наследственность», тенденция к упрощенно-механическому пониманию поведения и развития ребенка. Характерным

недостатком этого направления является переоценка наследственных факторов в развитии ребенка и прямое перенесение биогенетического закона в психологию. Биогенетический закон в психологии – это попытка перенести известных закон эволюции, сформулированный в XIX в. Геккелем (онтогенез есть сокращенное повторение филогенеза), в сферу возрастной психологии. Подобно тому как человеческий зародыш за период внутриутробного существования повторяет все стадии развития от одноклеточного существа до человека, так и дитя воспроизводит основные этапы человеческой истории. Так, выделяли пять периодов, которые якобы проходит ребенок: период дикости, период охоты, период пастбищества, земледельческий период и торгово-промышленный период. В соответствии с этой периодизацией ребенок рождается дикарем, проходя последовательно все этапы развития, на последнем неизбежно проявляется интерес к деньгам, торговле, обмену, т.е. вполне отвечает идеалам капиталистического строя.

В основу биогенетического закона в психологии была, таким образом, положена идея **спонтанности** психического развития ребенка. Независимо от воспитания, выступавшего лишь как внешний фактор, способный либо затормозить, либо ускорить процесс выявления неких природных, наследственно–обусловленных психических качеств. Биогенетизм становился психологическим обоснованием педагогической теории «свободного воспитания» - без учителей, без воспитателей. Антинаучный механический характер биогенетического направления в педагогической психологии осознал педагогами и психологами в начале 30-х годов. XX в.

Не менее ошибочным было и **социогенетическое** направление в педагогической психологии. При кажущемся различии эти теории во многом близки друг другу. По мнению сторонников этого направления, среда вступает в качестве фатального фактора развития ребенка, и, поэтому, для того, чтобы изучить человека, достаточно проанализировать структуру его среды: какова окружающая среда, такова окончательная личность человека.

Подобно тому как биогенетизм отрицал активность личности, сводя поведение и развитие к реализации генетической предрасположенности, социогенетики также отказывали личности в активности, сводя все к влияниям социальной среды.

Биогенетические и социогенетические направления в психологии уже в 30-е годы в XX в становятся объектами критики психологов и педагогов.

Ни биогенетики ни социогенетики не могли дать правильного и полного представления об источниках и механизмах психического развития ребенка. Не оказалась в состоянии осуществить эту задачу и специальная дисциплина, получившая название **педологии**.

2. Критика педологии

«ПЕДОЛОГИЯ» - «пайдос»-дитя и «логос»-учение, буквально – наука о детях.

Содержание педологии составила механическая совокупность психологических, физиологических и биологических концепций развития ребенка. Возникшая в конце XIX в начале XX в. (С.Холл, Э.Мейман, В.Прейер – на западе, В.М.Бехтерев, А.П.Нечаев, Г.И.Россолимо – в России) и обусловленная проникновением эволюционных идей в психологию, педология в 20-х в начале 30-х гг начинает претендовать на роль единственной науки о детях. Она монополизировала право на изучение ребенка, оттесняя педагогику и физиологию детского возраста.

Идеалистические и механические установки педологии, ее антипсихологизм, увлечение необоснованными тестами при помощи которых определялся так называемый «коэффициент умственной одаренности» (IQ) учащихся отрицательно сказались на развитии психологии и педагогике и много вреда причинили школе.

Однако критика всей педологии нередко приводила и к отрицанию того положительного, что было достигнуто учеными в этой области и вызвало зачастую и отрицательное отношение ко всей проблематике возрастного развития.

В 20-е и 30-е годы в области педагогической психологии было выполнено огромное количество научных работ, содержащих богатейший исследовательский материал. Это работы: Н.К.Крупской (собр.сочин.), А.С.Макаренко и система его взглядов на личность ребенка и детский коллектив (он был директором детской коммуны для беспризорных детей), Л.С. Выготский и его теория развития высших психических функций. А также работы ученых-психологов второй половины XX в – Б.Г.Ананьев, Л.И.Божович, П.Я.Гальперин, В.В.Давыдов, А.В.Запорожец, Л.В.Занков. Г.С.Костюк, А.Н.Леонтьев, Н.А.Менчинская, Н.Ф.Талызина,

Д.В.Эльконин и мн.др. и их работы в области возрастной и педагогической психологии. Проблема также разрабатывается современными учеными-психологами Узбекистана.(Газиев и др.).

Р а з д е л П.

ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ОБУЧЕНИЕ.

1. Условия психического развития

Психика человека находится в состоянии постоянного развития и развивается она в процессе овладения ребенком опыта, накопленного человечеством за всю свою историю. Этот процесс осуществляется в условиях постоянного руководства со стороны взрослых, т.е. в обучении.

Обучение играет определяющую роль в процессе психического развития ребенка. Обучение основывается на природных задатках, социальной среде и эффективных, доступных для того или иного возраста методах обучения. Так в плане возрастного развития мышления мы видим, что в младенчестве

преобладает наглядно-действенное мышление, затем появляется наглядно-образное, словесно-логическое, абстрактное, отвлеченное теоретическое виды мышления.

В процессе развития происходит не только изменение, усложнение знаний и способов действия. Психическое развитие ребенка включает изменение его личности в целом, то есть развитие общих свойств личности. В динамике развития можно отнести: 1) общие свойства личностной направленности ребенка (учебная, познавательная, взаимоотношения с окружающими), 2) особенности психологической структуры его деятельности (мотив, цель, объект) и ,3) уровень развития механизмов сознания .

И так в целостном процессе развития ребенка можно выделить три основные стороны: 1) развитие знаний и способ деятельности в процессе обучения, 2) развитие психологических механизмов применения усвоенных способов, 3) развитие общих свойств личности (направленности, психологической структуры деятельности, сознания и мышления). Каждая из указанных линий развития характеризуется специфическими особенностями, реально все эти линии взаимосвязаны, и только все вместе они составляют такой процесс изменения личности, который может быть назван **психическим развитием**.

2. Основные линии психического развития детей в процессе обучения и воспитания

Понимание социальной обусловленности психического развития человека отнюдь не означает того, что процесс развития можно свести к простому накоплению знаний и навыков. Учет социальной природы психического развития человека позволяет понять сложность и многосторонность этого процесса, ибо только, при таком подходе развитие выступает не как созревание Или количественное увеличение тех или иных отдельных функций, а как развитие человека в целом, т.е. как развитие личности.

Содержание обучения и психическое развитие. Главную и определяющую сторону развития детей в процессе обучения составляет усложнение знаний и способов деятельности. Например, швейцарский психолог Ж.Пиаже на основе проведенных им исследований утверждал, что детям младше 7-8 лет недоступны полноценные действия с числом. Также об изменении содержания образования и влиянии его на психическое развитие ребенка мы видим в исследованиях Л.А.Венгера, П.Я.Гальперина, Д.Б.Эльконина, В.В.Давыдова и др.

Развитие психологических механизмов применения способов и знаний.

Одни и те же способы, определяя общий тип деятельности, могут применяться детьми с разной степенью успешности, Учащихся нужно учить более высоким формам и видам деятельности (так же умственной), например умению связывать, соотносить конкретные и абстрактные знания.

Развитие общих свойств личности. В процессе развития происходит не только изменение, усложнение знаний и способов действия. Психическое развитие ребенка включает изменение его личности в целом, т.е. развитие общих свойств личности. В процессе развития изменяются разные стороны психической деятельности детей, происходит накопление и изменение способов. Умений выполнять все большее количество разных действий, изменяются знания и представления, формируются новые мотивы и интересы. И тем не менее оказывается возможным среди всех этих изменений выделить наиболее общие и определяющие, к ним относятся:

1) **Общее развитие свойства личной направленности ребенка.** К ней можно отнести три типа: а) учебная направленность (хорошо учиться получать хорошие оценки), б) познавательная направленность (решать задачи, получать новые знания), в) взаимоотношения с окружающими.

Таким образом учет личностной направленности первое и необходимое условие для осуществления наиболее эффективного обучения (овладения знаниями и способами) и воспитания (развития личности) школьников.

2. Развитие психической структуры деятельности (мотив, цель, объект). Например, школьники делают ёлочные игрушки в подарок детскому саду. **Мотив** – различный (сделать приятное малышам, выполнить требование учителя, удовлетворение самим процессом). **Цель** – сделать игрушки для ёлки. **Объект** – тот материал из которого делают игрушки.

Всякая деятельность включает в себя ряд элементов (мотив, цель, объект). Все вместе характеризуют структуру деятельности.

3. Развитие механизмов сознания Это изменение мыслительной деятельности. От наглядно-действенной, наглядно-образной к абстрактной, теоретической. У ребенка постепенно формируются понятия и системы понятий. Чем выше уровень развития сознания и мышления ребенка, тем сложнее используемые усваиваемые им понятия.

Итак, в целостном процессе психического развития ребенка можно выделить три основные стороны: 1) развитие знаний и способов деятельности в процессе обучения, 2) развитие психологических механизмов применения усвоенных способов, 3) развитие общих свойств личности.

3. Педагогические условия и закономерности развития детей в процессе обучения

Педагогические условия развития знаний, механизмов их применения и развития общих свойств личности зависят от общих закономерностей развития детей в процессе обучения. Важно учитывать и конкретные педагогические условия, специфические для разных сторон развития психики ребенка. В процессе обучения ученики овладевают знаниями и способами действий в разных учебных предметах. Наряду с приобретением новых знаний и умений в различных видах обучения в соответствии с этими условиями развивается и психика ребенка.

4. Периодизация возрастного развития

Общая характеристика возраста. Каждый возраст представляет собой качественно особый этап психического развития и характеризуется множеством изменений, составляющее в совокупности своеобразие структуры личности ребенка на данном этапе его развития.

Особенности возраста определяются совокупностью многих условий. Это и система требований, которые представляются к ребенку на данном этапе его жизни, и сущность отношений с окружающими, и тип знаний и деятельности, которыми он овладевает и способы усвоения этих знаний. В совокупность условий, определяющих специфику возраста, входят и особенности различных сторон физического развития ребенка.

(например, созревание определенных морфологических формообразующих образований в раннем возрасте, особенности перестройки организма в подростковом возрасте и т.д.).

Основные механизмы смены возрастных периодов развития.

Определяет возрастной период связь между уровнем развития отношения с окружающими и уровнем развития знаний, способов, способностей. Изменение отношения между этими двумя разными сторонами процесса развития составляет важнейшее внутреннее основание («движущую силу») перехода к следующим возрастным этапам.

Изменение условий жизни ребенка, форм воспитания и обучения является важнейшим фактором, определяющим смену возрастных периодов развития.

В последнее время в возрастной и педагогической психологии чаще используют периодизацию, основанную на педагогических критериях.

Дошкольный возраст

1. Ранний возраст (до 3-х лет) – ясли
2. Младший (ая) группа детского сада – три года
3. Средний (ая) группа детского сада - четыре года
4. Старший (ая) группа детского сада – пять лет
5. Подготовительная группа детского сада – шесть лет

Школьный возраст

1. Младший (1 – 4 класс) - начальная школа - 7 – 10 лет
2. Средний (5 – 9 класс) - средняя школа - 11 – 15 лет
3. Старший (10 – 12 класс) – академ.лицей или профессиональные колледжи - 16 – 18 лет

Раздел III.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДДОШКОЛЬНОГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1. Предпосылки и особенности психического развития в младенческом возрасте

Новорожденный (от момента рождения до одного-двух месяцев). Ребенок рождается более беспомощным, чем детёныши подавляющего большинства животных. Он обладает сравнительно ограниченным фондом безусловно-рефлекторных форм поведения, приспособлений к внешней среде. Отсутствие значительного количества врожденных форм поведения составляет не слабость, а силу ребенка – он обладает почти безграничными возможностями умственного развития, усвоения нового опыта приобретения новых форм поведения, присущих человеку. Отличительная особенность развития новорожденного та, что деятельность его анализаторов формируется быстрее, чем соматические (телесные) движения, причем особенно интенсивно формируется деятельность высших анализаторов – зрения и слуха. На этой основе развивается ориентировочный рефлекс и начинают складываться все более разнообразные условно-рефлекторные связи. Появляется «комплекс оживления» - это реагирование на появление взрослого, что принято считать концом периода новорожденности и началом младенчества.

Младенчество (от одного-двух месяцев до одного года), жизнь младенца зависит целиком от взрослого (кормит, купает, пеленает, переворачивает, берет на руки, прогуливает, убаюкивает, учит говорить, ходить и др.) К концу первого года жизни младенец начинает понимать некоторые слова и произносить первые слова. Выброшенный по воле случая из человеческого окружения, человеческий детёныш не поднимается в своем развитии до человеческих возможностей. Только благодаря социальному окружению и обучению из ребенка формируется личность, способная чувствовать и мыслить по-человечески. К концу младенческого возраста дети обнаруживают большую **подражательность** (способность), повторяя за взрослыми многие действия. Преднамеренность действий и подражание свидетельствуют об интенсивно развивающемся интеллекте. Мышлению ребенок учится в действии, подражая своим собственным и чужим движениям.

2. Характеристика раннего детского возраста

Ранний детский возраст (от одного года до трёх лет).

Многие психологи считают, что середина пути психологического развития человека от момента рождения до зрелого возраста, относится к трём годам. Трёхлетний малыш способен к самообслуживанию, умеет вступать во взаимоотношение с окружающими людьми. При этом он владеет не только речевыми формами общения, но и элементарными формами поведения. Ребёнок трёх лет достаточно активен и понятен окружающим. Уже

проявляются особенности его характера и темпераментности. Л.Н.Толстой говорил:

«От пяти лет до меня – один шаг.

От новорожденного до пяти лет – вечность.

От зародыша до новорожденного – пучина.

От небытия до зародыша – непознанность».

На психическое развитие ребенка значительно влияет овладение прямой походкой. Программа локомоции («локо» – место, «моцио» – движение) еще не сложилась и поэтому ребенок постоянно теряет равновесие, Благодаря способности к передвижению, ребенок вступает в эпоху более свободного и самостоятельного общения с внешним миром, Мышечное чувство становится мерой отсчета расстояния и пространственного расположения предметов. На психическое развитие ребенка в значительной (степени) мере влияет новое развитие предметных действий. Значение вещей, предметов постигается ребенком в раннем детстве. К концу раннего детского возраста (на третьем году жизни) начинают складываться новые виды деятельности (рисование, пение, лепка, конструирование).

Накопление впечатлений, подчеркнутых в предметной деятельности служат основой для развития речи ребенка. Лишь когда за словом стоят образы реального мира, усвоение этого слова идет успешно. Если ребенок по каким-либо причинам лишён в эти годы необходимых условий для развития речи, то наверстать упущенное впоследствии оказывается очень трудным, т.к. этот возраст наиболее сензитивен (чувствителен) к развитию речи: именно в это время усвоение речи происходит с наибольшей эффективностью.

13

Ранний детский возраст – период формирования активной речи ребенка. До полутора лет ребенок усваивает от 30-40 до 100 слов, концу второго года ребенок употребляет до 300, а к концу третьего года – до 1500 слов.

Развитие речи предполагает овладение звуковой стороной и грамматическим строем родного языка. Если вначале ребенок воспринимает речь путем улавливания общей ритмико-мелодической структуры слова, то уже к концу второго года у него складывается фонематическое восприятие всех звуков родного языка, на этой основе происходит овладение активным словарем и правильным произнесением слов. Формирование активной речи служит основой для всего психического развития ребенка.

Умственное развитие ребенка в раннем детстве. К началу раннего детства ребенок начинает воспринимать свойства окружающих предметов, улавливать между предметами простейшие связи и использовать их. Это создает предпосылки для дальнейшего умственного развития, которые происходят с связи с овладением предметной деятельностью, элементарными формами игры, рисованием и речью. Основу умственного развития в раннем детстве составляют формирующиеся у ребенка новые виды действий восприятия и мыслительных действий. Большое развивающее значение в этом возрасте

имеют автодидактические, т.е. самообучающие игрушки (матрешки, коробочки, кубики, мозаика и др.)

Наряду со зрительным восприятием в раннем детстве развивается и слуховое восприятие. Особенно интенсивно развивается фонематический слух. Как правило, к концу второго года дети уже воспринимают все звуки родного языка. Однако, совершенствования фонематического слуха происходит и в последующие годы.

Особенно важно для развития мышления орудийные действия. Орудие опосредствует воздействия ребенка на предметный мир. Самый большой опыт ребенок перенимает благодаря словесному общению со взрослыми.

На третьем году жизни в умственном развитии ребенка происходит важный сдвиг – начинает формироваться **знаковая** (или символическая) функция сознания. Она состоит в возможности использовать один объект в качестве заменителя другого. При этом вместо действия с предметами выполняются действия с их заменителями.

Использование различных знаков и их систем – самая характерная особенность психики человека. Любой вид знаков (язык, математическая символика, искусно отображающее мир в картинах, музыкальных мелодиях и т.д.) служат для общения между людьми и замещает, обозначает предметы и явления. В раннем возрасте знаковая функция развивается первоначально в связи с практической деятельностью и лишь в дальнейшем переносится на употребление слов.

Ребенок и взрослый. Отношение со старшим в онтогенезе возникает у ребенка практически сразу, несколько позднее устанавливаются отношения ребенка с ровесниками

3. Ребенок и взрослый.

Начальный этап формирования личности ребенка.

Первоначально ребенок полностью зависит от старшего. Взаимоотношения со сверстниками в большой мере зависят от характера взаимоотношений взрослого с ребенком.

В раннем детстве интенсивно развивается совместная деятельность ребенка и взрослого, в которой руководящая роль принадлежит взрослому. В этот период дети стремятся узнать названия окружающих предметов. Следуя за взрослым, дети начинают называть себя по имени. К концу второго года название себя по имени сменяется личным местоимением «я». Система «я» - центральное образование, возникающее к концу раннего детства (Л.И.Божович) малыш учится отделять себя от взрослого, начинает относиться к себе как к самостоятельному «я», т.е. у него возникают начальные формы самосознания.

Успехи в развитии качественно изменяют все поведение малыша. Хотя роль взрослого по-прежнему остается ведущей, однако в узкой сфере своей практической жизни и в пределах своих небольших возможностей ребенок стремится действовать без помощи взрослых. Новые тенденции усиливают

активность ребенка («Я сам») и приводят к возникновению новых взаимоотношений со взрослыми. Этот период принято считать критическим («кризис трех лет»), т.к. взрослый начинает испытывать трудности во взаимоотношениях с ребенком. Который может стать невыносимым в своем негативизме и упрямстве.

Кризис трех лет – явление проходящее, но связанные с ним новообразования – отделение себя от окружающих, сравнение себя с другими людьми – важный шаг в психическом развитии ребенка. Стремление быть как взрослый, может найти наиболее полное разрешение только в форме игры (лишь в игре ребенок может пойти в магазин, сварить обед, полететь на ракете в космос и т.д.). Поэтому кризис трех лет и разрешается путем перехода ребенка к игровой деятельности.

4. Психологические особенности развития ребенка в дошкольном возрасте

В дошкольном детстве (от трех до семи лет) продолжается интенсивное созревание организма. Особенно интенсивно развивается вторая сигнальная система. У ребенка появляется круг элементарных обязанностей.

Существенной особенностью дошкольного возраста является возникновение определенных взаимоотношений ребенка со сверстниками, образование «детского общества». Собственная внутренняя позиция дошкольника по отношению к другим людям характеризуется возрастающим осознанием собственного «я» и значения своих поступков, огромным интересом к миру взрослых, их деятельности и взаимоотношениям.

Особенности социальной ситуации развития дошкольника выражается в характерных для него видах деятельности, прежде всего в сюжетно-ролевой игре. Стремление приблизиться к миру взрослых, без необходимых для этого знаний и умений приводит ребенка к доступной для него игровой форме. Особенно благоприятные условия для развития ребенка представляет система общественных дошкольных учреждений, а именно детский сад. Как показывает практика, психическое развитие и степень подготовленности к обучению в школе выше у детей, воспитывающихся в детском саду, чем у детей, не посещающих детского сада.

Значительное развитие в дошкольном возрасте получает сенсорное, особенно зрительное и слуховое восприятие, Ребенок начинает осознанно рисовать и участвовать в музыкальной деятельности. Он уже может давать оценку какой рисунок или музыка ему нравится, а какие нет. Однако, воспринимает музыку он еще не полно и не дифференцировано.

Особенно важное значение в развитии дошкольника имеет игра, которая является основным видом деятельности этого возраста. Игра во всех ее видах и проявлениях (сюжетные, ролевые, по правилам, словесные, художественные, музыкальные и др.). активно способствует физическому, слуховому, интеллектуальному, эстетическому развитию ребенка.

Раздел IV

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.

1. Общие характеристики младшего школьного возраста

Младший школьный возраст (7 – 11 лет) – 1-4 классы (начальная школа). По сравнению с дошкольником, основным видом деятельности является – учение. Смена основных видов деятельности влияет и на изменение психического развития ребенка. Как и всякий переходной возраст, этот возраст богат скрытыми возможностями развития, которые важно своевременно улавливать и поддерживать.

Физиологические особенности младшего школьника заключаются в следующем: формируются все изгибы позвоночника, окостенение скелета еще не заканчивается, быстрая утомляемость (особенно при письменных работах) у учащихся 1-2 классов, хорошо снабжается кровью мышца сердца, головной мозг увеличивается, особенно лобные доли головы.

Для первого этапа школьной жизни характерно то, что ребенок подчиняется новым требованиям учителя, регулирующим его поведение в классе и дома, а также начинает интересоваться содержанием самих учебных предметов.

Три основных типа трудностей, которые испытывают первоклассники: Первый тип трудности связан с особенностью нового школьного режима (надо вовремя просыпаться и вставать, нельзя пропускать занятия, на всех уроках требуется сидеть спокойно, необходимо выполнять домашние задания и т.д.).

Второй тип трудностей, которые испытывают первоклассники проистекает из характера взаимоотношений с учителем, с товарищами по классу, в семье.

Третий тип трудностей – многие первоклассники начинают испытывать в середине учебного года, когда увеличивается насыщенность учебного материала.

Таким образом, при первоначальном вхождении в школьную жизнь у ребенка происходит существенная психологическая перестройка. Он приобретает некоторые важные привычки нового режима, устанавливает доверительные отношения с учителем и с товарищами. На основе появившихся интересов к содержанию учебного материала у него закрепляется положительное отношение к учению.

2. Учебная деятельность младшего школьника

Содержание учебной деятельности имеет: его основную часть составляют научные понятия, законы науки и опирающиеся на них общие способы решения практических задач. Таким образом учение – это процесс направленный на приобретение знаний, умений и навыков.

Учебная деятельность имеет определённую структуру. Её компоненты следующие: 1) учебные ситуации (или задачи), 2) учебные действия, 3) контроль, 4) оценка..

На протяжении младшего школьного возраста наблюдается определённая динамика отношения детей к учению. Первоначально они стремятся к нему как к общественно полезной деятельности вообще. Затем их привлекают отдельные приёмы учебной работы. Наконец, дети начинают самостоятельно преобразовать конкретно-практические задачи в учебно-теоретические, интересуясь внутренним содержанием учебной деятельности. Исследование закономерностей её формирования составляет одну из задач современной детской и педагогической психологии.

3. Развитие познавательных процессов у младших школьников

Развитие восприятия. Развитие отдельных физиологических процессов осуществляется на протяжении всего младшего школьного возраста. Хотя дети приходят в школу с достаточно развитыми процессами восприятия (у них наблюдается высокая острота зрения, слуха, они хорошо ориентируются на различные формы и цвета), но их восприятие в учебной деятельности сводится лишь к узнаванию и называнию формы и цвета. У первоклассников отсутствует систематический анализ самых воспринимаемых свойств и качеств предметов.

Возможность ребенка анализировать и дифференцировать воспринимаемые предметы связаны с формированием у него более сложного вида деятельности, чем просто ощущение. Этот вид деятельности, называемый **наблюдением**, особенно интенсивно складывается в процессе школьного учения, Далее восприятие становится целенаправленным.

При достаточно развитом наблюдении можно говорить о наблюдательности ребенка как особом качестве личности. Исследования показывают, что в начальном обучении можно значительно развить это важное качество у всех младших школьников.

Развитие внимания. Дети, приходящие в школу, еще не имеют целенаправленного внимания, Они обращают свое внимание в основном на то, что им непосредственно интересно, что выделяются яркостью и необычностью (непроизвольное внимание). Условия школьной работы с первых дней требуют от ребенка следить за такими предметами и усваивать такие сведения, которые в данный момент его могут не интересовать. Постепенно ребенок учится направлять и устойчиво сохранять внимание на нужных, а не просто внешне привлекательных предметах. Во 2-3 классах многие учащиеся уже обладают произвольным вниманием. Произвольное внимание, умение преднамеренно направлять его на ту или иную задачу – это важное приобретение младшего школьного возраста.

Развитие внимания в младшем школьном возрасте связано с чередованием непроизвольного и произвольного внимания, а также с расширением его объема и умением распределять внимание между разными видами действий.

Развитие памяти. Семилетний ребенок, пришедший в школу, запоминает по преимуществу буквально внешние яркие и эмоционально впечатляющие события, описания, рассказы. Но школьная жизнь такова, что с самого начала требуют от детей произвольного запоминания материала. Ученики должны специально запомнить режим дня, правила поведения, домашние задания, а затем руководствоваться ими в своем поведении или уметь воспроизводить их на уроке.

Запоминание учебного материала предполагает особую выучку, без которой память школьника остается невооруженной и неорганизованной, т.е. «плохой памятью», когда школьники стремятся непосредственно запомнить то, что требует специального разбора, группировки и сопоставления. Формирование этих приемов работы учебным материалом выступает как наиболее эффективный путь воспитания «хорошей памяти». В этом процессе нужно умело использовать произвольный и непроизвольный виды запоминания как в работе со словесными. Так и в работе с наглядным материалом.

Развитие воображения. Развитие способности к воображению проходит две главные стадии. Первоначально воссоздаваемые образы весьма приблизительно характеризуют реальный объект (бедны деталями). В конце 2 класса, а затем в 3 классе наступает вторая стадия. Прежде всего, значительно увеличивается количество признаков и свойств в образах.

Воссоздающее (репродуктивное) воображение в младшем школьном возрасте развивается на всех школьных занятиях, Стремление младших школьников указывать условия происхождения и построения каких-либо предметов – важнейшая психологическая предпосылка развития у них **творческого (продуктивного)** воображения.

Развитие мышления. В развитии мышления младших школьников также наблюдается две основные стадии. **На первой стадии (1-2кл.)** мышление преимущественно **наглядно-действенное** или его еще называют **практически- действенным или чувственным**. Обобщения, выполняемые детьми на этой стадии, происходят под сильным давлением броских признаков предметов. **Вторая стадия (3 класс)** развития мышления связана с овладением учащимися родовыми соотношениями между отдельными признаками понятий. Т.е. классификацией (например, «стол» - имя существительное). Дети постоянно отчитываются перед учителем в форме развернутых суждений о том, как они усвоили ту или иную классификацию. Следующим этапом более сложного вида мышления является абстрактное, отвлеченное, теоретическое мышление (пример: $1+1=$)

4. Развитие личности младших школьников

Усвоение моральных норм и правил поведения. В школе ребенок встречается с такой четкой и развернутой системой моральных требований, соблюдение которых контролируется постоянно и целенаправленно. Дети семи-восьми лет психологически подготовлены к ясному пониманию смысла норм и правил и к их повседневному выполнению. Но, не всегда учитель правильно и вовремя это использует. Считает ученика еще маленьким и т.д. Поэтому у учителя должна быть четкая и ясная система воспитания.

Взаимоотношения младших школьников между собой и с учителем

Характерной чертой взаимоотношений младших школьников состоит в том, что их дружба основана, как правило, на общности внешних жизненных обстоятельств и случайных интересов (дети сидят за одной партой, живут в одном доме, интересуются приключенческой литературой и т.д.). Мнение учителя для младших школьников наиболее существенно и безапелляционно. Младшие школьники безоговорочно признают его авторитет. И по всем вопросам обращается к учителю.

5. Эмоции и их развитие у младших школьников

Как и другие психические процессы, в условиях учебной деятельности изменяется общий характер эмоций детей. На протяжении младшего школьного возраста наблюдается усиление сдержанности и осознанности в проявлениях эмоций. Повышения устойчивости эмоциональных состояний – формирование производительности психических процессов.

Младшие школьники более уравновешенны, чем школьники, а также подростки. Ребятам 8-9 лет присуще длительное, устойчивое радостное и бодрое настроение.

Р а з д е л V

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКА

1. Место и значение подросткового периода в развитии ребенка.

Границы подросткового периода примерно совпадают с обучением детей в 5-8 классах средней школы и охватывают возраст от 11-12 до 14-15 лет, но фактическое вступление в подростковый возраст может не совпадать с переходом в 5 класс и происходить на год раньше или позже.

Особое положение подросткового периода в развитии ребенка отражено в его названиях: «переходный», «переломный», «трудный», «критический». В них зафиксирована сложность и важность происходящих в этом возрасте процессов развития. Связанных с переходом от одной эпохи жизни к другой. По все направлениям развития человека (физического, умственного, духовного, нравственного, социального) происходят большие качественные и количественные изменения.

Важнейший фактор развития личности подростка – это его собственная активность – идет активный процесс становления личности, своего самоутверждения и самоопределения – однако этот процесс неравномерен.

С одной стороны в подростковом возрасте уже проявляется «взрослость», а с другой еще остается «детскость». Общее направление в развитии взрослости подростков может быть разным и каждое направление может иметь множество вариантов. Эта проблема имеет важнейшее педагогическое значение.

2. Перестройка организма подростка

В подростковом возрасте происходят значительные изменения, связанные с физическим ростом и биологическим созреванием организма.

В музыкальном воспитании этот возраст связан с периодом мутации голосового аппарата. Голосовой аппарат укрупняется, голос становится крепче, ниже, а также характерны голосовые срывы. В этом возрасте нужно осторожно подходить к подбору вокального репертуара, избегая крайней тесситуры голосового диапазона.

Скачок в росте организма, изменения в эндокринной системе, активизации деятельности гипофиза, половое созревание, укрупнение сердца, мышц, всего организма приводит к значительным изменениям психического, умственного и духовного роста человека.

Однако, развитие теоретической мысли в объяснении «кризиса» в подростковом периоде заключалось в постепенном накоплении обобщений, говорящих о том, что особенности проявлений и протекания подросткового периода определяются конкретными социальными обстоятельствами жизни и развития подростка, его общественным положением в мире взрослых людей.

3. Центральное новообразование в личности при переходе в подростковый период

Центральным и специфическим новообразованием в личности подростка является возникающее у него представление о себе как уже не ребенка, он начинает чувствовать себя взрослым, стремится быть взрослым. Своеобразие этой особенности, называемой чувством взрослости заключается в том, что подросток отвергает свою принадлежность к детям, но у него еще нет ощущения подлинной, полноценной взрослости, хотя есть потребность в признании его взрослости окружающими.

Чувство взрослости как специфическое новообразование самосознания – стержневая особенность личности, ее структурный центр, так как выражает новую жизненную позицию подростка по отношению к себе, людям и миру, определяет специфическое направление и содержание его социальной активности, его переориентацию с одних норм и ценностей на другие – с детских на взрослые.

Равнение подростка на взрослых проявляется в стремлении походить на них внешне, приобщиться к некоторым сторонам их жизни и деятельности, приобрести их качества и умения, права и привилегии, при чем прежде всего те, которых наиболее зримо проявляется в отличие от взрослых и их преимущества по сравнению с детьми.

4. Взаимоотношения подростка и взрослого

Претензии подростка на новые права распространяются прежде всего на всю сферу отношений со взрослыми. Подросток начинает сопротивляться требованиям, которые раньше охотно выполнял: он обижается и протестует, когда ограничивают его самостоятельность и вообще «как маленького», опекают, направляют, контролируют, требуют послушания, наказывают, не считаются с его интересами, отношениями, мнениями и т.п. У подростка появляется обостренное чувство собственного достоинства, он осознает себя человеком, которого нельзя подавлять, унижать, лишать права на самостоятельность. Существовавший в детстве тип отношений со взрослыми становится для подростка не приемлемым, не соответствующим его представлению об уровне собственной взрослости. Права взрослых он ограничивает, а свои расширяет и претендует на уважение его личности и человеческого достоинства, на доверие и представление самостоятельности, т.е. на известное равноправие со взрослыми и старается добиваться признания ими этого.

Новые нормы отношений со взрослыми – важное содержание формирующегося этического мировоззрения подростка.

Благополучная форма перехода к новому типу отношений возможна, если взрослый сам проявляет инициативу или, учитывая требования подростка перестраивает свое отношение к нему.

5. Общение подростка с товарищами

Положение принципиального равенства детей-сверстников делает эту сферу отношений особенно привлекательной для подростка. Это положение соответствует этическому содержанию возникающего у подростка чувства собственной взрослости. У подростка формируются ценности, которые больше понятны и близки сверстнику чем взрослым. Общение со взрослыми уже не может целиком заменить общения со сверстниками.

Для подростка отношение со сверстниками выделяются в сферу его собственных, личных отношений, в которых он действует самостоятельно. Он считает, что имеет право на это, защищает свое право и именно поэтому нетактичное вмешательство взрослых вызывает обиду, протест.

У подростка очень ярко проявляется с одной стороны стремление к общению и совместной деятельности со сверстниками. Желание жить коллективной жизнью, иметь близких товарищей, друга, с другой – не менее сильное желание быть принятым, признанным, уважаемым товарищами. Это становится важнейшей потребностью.

Самая неприятная для подростка ситуация – искренне осуждение коллектива, товарищей, нежелание общаться, а самое тяжёлое наказание – открытый или негласный бойкот.

Важнейшие нормы кодекса товарищества подростков – уважения достоинства, равенство, верность, помощь товарищу, честность.

Овладение нормами дружбы составляет важнейшее приобретение ребенка в подростковом возрасте.

6. Учебная деятельность подростка

Школа и учение занимают большое место в жизни подростка, но не одинаковое у разных детей, несмотря на осознание всеми ими важности и необходимости учения. Для многих привлекательность школы возрастает из-за возможности широкого общения со сверстниками, но само учение нередко страдает от этого. Для подростка урок – это 45 минут не только учебной работы, но и ситуация общения с одноклассниками и учителем, насыщенная множеством значимых поступков, оценок, переживаний.

При переходе в среднюю школу сразу значительно осложняется учебная работа подростков: вместо одного учителя появляется пять-шесть новых, у них разная манера объяснения и опроса, неодинаковые требования и отношения к учащимся, которых учителя к тому же в начале не знают, появляются «любимые» и «не любимые» учителя.

Подростки ценят учителей знающих и строгих, но справедливых, доброжелательных и тактичных, которые умеют интересно и понятно объяснять материал, в темпе организовать работу на уроке, вовлечь в ней учащихся и сделать ее максимально продуктивной для всех и каждого.

В средних классах учащиеся приступают к изучению и усвоению основ наук. Ребятам предстоит овладеть большим объемом знаний. А к концу подросткового возраста они начинают уже задумываться о своей будущей специальности и вообще о будущем.

Р а з д е л VI

ПСИХОЛОГИЯ РАННЕЙ ЮНОСТИ

1. Понятие юности и ее возрастные границы

В возрастной психологии юность обычно определяется как стадия развития, начинающаяся с полового созревания и заканчивающаяся наступлением взрослости. Это определение, в котором первая граница – физиологическая. А вторая – социальная. Уже показывает сложность и многогранность этого возрастного периода.

Существующее множество теорий юности рассматривают прежде всего юность с точки зрения внутренних процессов развития человека как индивида (физиологических, биологических особенностей, изменений) или как личность (социальных и психологических процессов).

Современная наука полагает, что проблему юности надо изучать комплексно, с учетом социально-психологических факторов и внутренних закономерностей развития. Это довольно трудно, так как темпы и фазы психологического развития не всегда совпадают со сроком социального созревания. В результате акселерации, ускорения физического развития сегодняшние дети на два года раньше, чем два-три поколения назад. В связи с акселерацией границы подросткового возраста сдвинулись вниз, так что он теперь заканчивается уже в 14-14,5 лет. Соответственно раньше начинается юность

На основании вышесказанного, можно отметить следующие возрастные границы ранней юности – это 14,5-17 лет.

2. Физическое развитие

Ранняя юность – период завершения физического развития человека. Рост тела в длину по сравнению с подростковым возрастом замедляется.

Полного роста девушки достигают в среднем между 16 и 17 (отклонения плюс-минус 13 месяцев), юноши – между 17 и 18 (отклонения плюс-минус 10 месяцев) годами. Увеличивается вес, причем мальчики наверстывают недавнее отставание от девочек. Очень быстро растет мускульная сила: 16 летний мальчик почти вдвое превосходит в этом отношении 12-летнего. Примерно через год после окончания роста, человек достигает нормальной взрослой мускульной силы. Очень много зависит, конечно от правильного режима питания и занятий физкультурой. В некоторых видах спорта ранняя юность – период максимальных достижений.

Вопреки распространенным представлениям, сроки физического созревания не зависят от расовых и национальных особенностей и климата. Зато сказывается различие в характере питания и другие социально-экономические факторы. Кроме того, очень важно иметь в виду несовпадение среднестатистической нормы с индивидуально-физиологической. Некоторые вполне нормальные люди развиваются с большим опережением или отставанием от статистических сроков.

3. Социальная ситуация развития

Юноша занимает промежуточное положение между ребенком и взрослым. С усложнением жизнедеятельности у юношей происходит не только количественное расширение диапазона социальных ролей и интересов, но их качественное их изменение. Появляются все больше взрослых ролей с вытекающей отсюда мерой самостоятельности ответственности. В 16 лет юноша получает паспорт, в 18 лет – избирательное право и возможность вступать в брак. Юноша становится ответственным за уголовные преступления.

Многие в этом возрасте уже начинают трудовую деятельность, все думают о выборе профессии и т.д. Но наряду с элементами взрослого статуса юноша еще сохраняет черты зависимости, сближающее его положение с положением ребенка. Материально старшеклассник еще находится на иждивении родителей. В школе ему, с одной стороны, то и дело напоминают, что он взрослый, старший, а с другой – постоянно требуют от него послушания.

В отличие от подростков, которые все являются школьниками, 15-17летние юноши и девушки могут быть также учащимися колледжей. Некоторые из юношей совмещают учение с производительным трудом. Эти различия сказываются на их психологии и должны учитываться воспитателями.

4. Психологические особенности

Общие умственные способности человека к 15-16 годам, как правило, уже сформированы, и такого быстрого роста их, как в детстве, не наблюдается. Однако они продолжают совершенствоваться. Овладение сложными интеллектуальными операциями и обогащение понятийного аппарата делают умственную деятельность юношей и девушек более устойчивой и эффективной, приближая ее в этом отношении к деятельности взрослого. Особенно быстро развиваются специальные способности.

Самосознание. Осознание своих психических качеств и самооценка приобретают наибольшее значение в подростковом и юношеском возрасте. Подросток и юноша самоутверждаются в жизни – идет активный процесс становления личностных качеств. Сложные проблемы самоопределения юноша решает не один, а в общении с родителями, сверстниками, учителями при их поддержке.

В сфере эмоциональных, моральных установок и ценностных ориентаций, юноши ревностно отстаивают свое право на автономию. Иногда нарочито крайние взгляды высказываются только для того, чтобы подкрепить претензию на оригинальность. Но фактически влияние родителей остается здесь преобладающим. Разница между поколениями весьма заметна в таких, относительно поверхностных вопросах, как мода, вкусы, способы развлечений. Но в том, что касается более глубоких проблем – политических взглядов, мировоззрения, выбора профессий – авторитет родителей оказывается куда более значительным, перевешивая, как правило, влияние приятелей – сверстников.

Наряду с возрастающей значимостью коллективной групповой жизни, в ранней юности резко усиливается потребность в индивидуальной интимной дружбе. Юношеская дружба на первый план выдвигают интимность, эмоциональное тепло, искренность. Развитие самосознания и свойственные ему противоречия вызывают непреодолимую потребность «излить душу», поделиться своими переживаниями. Отсюда понимание друга как собственного alter ego (другого «я»). Такая потребность появляется именно в юности.

Любовь. Взаимоотношения между мальчиками и девочками, ограниченные и стесненные в подростковом возрасте, в ранней юности заметно активизируются. Появляются первые серьезные увлечения, настоятельная потребность в любви и глубоком чувстве.

Ранняя юность- решающий возраст формирования мировоззрения. Разумеется, основы мировоззрения закладываются гораздо раньше, с детства. Но только в юности, на основании уже более высокой стадии становления личностных качеств можно определить свое отношение к миру. Общие мировоззренческие поиски заземляются и конкретизируются в жизненных планах. Однако, юность нуждается и всегда будет нуждаться в помощи и руководстве старших, передающих ей накопленные знания и опыт. И воспитание станет тем эффективней, чем полнее оно будет учитывать особенности юности и опираться на ее стремление к активности.

Р а з д е л VII

ПСИХОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

1. Сущность и виды научения

Все основные изменения поведения и деятельности ребенка в процессе возрастного развития являются факторами научения. Научение предполагает такие изменения внешней (физической) и внутренней (психической) деятельности и поведения, которые позволяют достичь определенной цели. Иначе говоря, научение выражается в целесообразном изменении внешней и внутренней деятельности (или поведения).

Научение - это устойчивое целесообразное изменение деятельности, которое возникает благодаря предшествующей деятельности и не вызывается непосредственно, врожденными физиологическими реакциями организма.

Большое значение в научении имеет язык, как средство выражений понятий. Поэтому научение понятиям, обозначаемым словами, представляет собой овладение человеком теми знаниями, которые накоплены всем человечеством в ходе его исторического развития.

Переход от предметных действий к действиям в идеальном плане с представлениями и понятиями осуществляется мышлением. Оно всегда направлено на решение определенной задачи.

Итак, процесс овладения человеком понятиями и умственными действиями с ними предполагает научение его мышлению.

Конечная цель всей мыслительной (умственной и интеллектуальной) деятельности человека состоит в успешном решении разнообразных практических задач, которые ставит перед ними производственная и общественная жизнь. А для решения практических задач необходимы умения, т.е. полноценное интеллектуальное научение дополняется научением умениям. Научение у человека представляет сложный многоступенчатый процесс,

протекающий на различных уровнях: сенсорном (ощущения), моторном (двигательном), когнитивном (познавательном). Научение осуществляется на основе наблюдения. Осмысления упражнений и самоконтроля. Которые управляются сознательно поставленными целями и задачами.

2. Психология обучения

Научение может быть стихийным, возникать в общении и взаимодействии человека с другими людьми и окружающим миром. Но наряду с стихийным освоением знаний и умений научение во многих случаях осуществляется в специальных организованных условиях как целенаправленный процесс. Эту целенаправленную организацию научения называют **обучением**. Его более распространенная форма – школьное обучение. Но оно проводится во многих других учреждениях, например, в детском саду, когда специально учат рисованию, музыке, навыкам самообслуживания и т.д. элементы обучения наблюдаются в семейном воспитании (правильно вести себя в обществе) и др.

В учебном процессе знания, умения, навыки передаются не пассивно, а при активном участии учителя и ученика. Обучение можно охарактеризовать как процесс активного взаимодействия между обучающим и обучаемым, в результате которого у обучаемого формируются определенные знания, умения и навыки. Сделать этот процесс управляемым, добиться в результате его наиболее оптимальных результатов является одной из главных задач педагогической науки (теории, методики и практики).

Важность верного решения проблем обучения также связано с тем, что учение носит до некоторой степени вынужденный характер и выступает как препятствие, которое надо преодолеть на пути к основной цели. Для данной ситуации характерно наличие противоборствующих сил. Она в принципе является конфликтной, поэтому связана со значительным психическим напряжением, требует внутренних усилий и порой борьбы индивида с самим собой. При большой остроте конфликта могут возникать тенденции «выйти из ситуации» (отказ, обход трудностей или невроз). Тогда ученик бросает учебу или «срывается» - начинает нарушать правила, впадает в апатию. Подобная структура учебной ситуации не редко встречается в школьной практике.

Благоприятной ситуацией в обучении является та, которая побуждает человека к учению как к своей цели. Примером могут служить интерес к самим знаниям, любознательность, стремление повысить культурный уровень. Учебные ситуации с такими мотивами не содержат внутреннего конфликта. Конечно, они также связаны с преодолением трудностей, встречающихся в ходе учения, и требуют волевых усилий. Но это усилия, направленные на преодоление внешних препятствий, а не на борьбу с самим собой. Такие ситуации оптимальны с педагогической точки зрения. Создание их представляет важную задачу педагога. Они требуют воспитание учащегося, формирования его целей, интересов и идеалов, а не просто управления его поведением.

3. Структура обучения в деятельности

Мотивы учебной деятельности:

1. Связанные с внутренними источниками (врождённые, обретенные потребности).
2. Связанные с внешними источниками (общественные условия жизни).
3. Связанные с личными источниками (интересы, стремления и др.).

Структура обучения:

1. Пассивное восприятие и освоение преподносимой извне информации.
2. Активный самостоятельный поиск, обнаружение и использование информации.
3. Организуемый извне направленный поиск, обнаружение и использование информации.

Виды учебных и обучающих действий:

1. Подражание, дословное или смысловое восприятие и повторение, тренировка и упражнение по готовым образцам и правилам.
2. Выбор вопросов и задач, поиск информации и общих принципов, «усмотрение» и осмысливание, творческая деятельность.
3. Решение поставленных задач и оценка результатов, пробы и ошибки, экспериментирование, выбор и применение понятий и т.д.

Для каждого из этих видов обучающих действий характерны свои способы управления деятельностью ученика, свои **концепция** и **методы обучения**. Так, для **первого вида** (преподнесение готовых знаний и умений) – выражается в концепции **обучения как преподавания**. Для него типичны следующие методы: сообщение, разъяснение, преподнесение, показ. Для **второго вида** (естественное самонаучение) – отражается в концепции **обучения как стимуляции**. Характерные для него методы: побуждение интереса, удивления, любопытства. Для **третьего вида** (направление познавательной активности) – выражает концепцию **обучения как руководства**. Его типичные методы: постановка проблем и задач, обсуждение и дискуссия, совместное планирование и т.п.

4. Обучение навыкам

Навык – это действие доведенное до автоматизма (частичного автоматизма).

Движения и действия реализуются у человека сознательно и бессознательно. Осознаются, как правило, конечные цели действий, а также общий их характер. С одной стороны, никакое действие человека не бывает до конца автоматизированным (т.е. удаленным из сознания), потому что оно в конечном

счете вызывается и управляется сознательной целью. С другой стороны, фактически любое действие человека частично автоматизировано благодаря навыкам, которые в значительной мере осуществляются без участия сознания, что облегчает выполнение всякой деятельности. Автоматизация отдельных сторон действий изменяет и совершенствует их структуру.

Навыки относятся к приемам выполнения действий, а не к их цели и условиям. Автоматизация освобождает сознание от контроля над самим осуществлением моторных, сенсорных и интеллектуальных операций, из которых складывается действие. В этом смысле исполнение действия становится автоматическим.

Обучение навыкам. Эксперименты показывают, что детальное предварительное ознакомление ученика с формой требуемых движений, чувственными ориентирами контроля за действием и приемами его планирования существенно ускоряет усвоение действий и формирование соответствующих навыков. Еще лучшими оказываются результаты, когда само выполнение действий управляется внешними средствами регуляции сенсорных и интеллектуальных действий и контроля за ними. При этом важен перевод соответствующей информации в собственную речь учащихся. Здесь существенны следующие способы: «проговаривание» задания, устный самоинструктаж, словесный анализ ошибок и самоотчет и др.

5. Факторы, влияющие на процесс обучения

При всем разнообразии учебных ситуаций, концепций обучения, видов учебных и обучающих действий, мотивов и источников учения, все они имеют нечто общее. Их конечная задача – направить усилия ученика на то, чтобы чему-то научиться. Если нет усилий, направленных к учебной цели, то нет и самого учения. Этот универсальный компонент любого целенаправленного учения называется **заучиванием**.

Первое условие заучивания можно сформулировать так: то, что необходимо узнать и усвоить, должно быть выделено человеком из всех остальных воспринимаемых сторон внешнего и внутреннего мира. Мало смотреть – надо видеть, мало слушать – надо слышать. Одновременно с объяснением учителя идет поток посторонних «шумов».

Психологический эксперимент показывает, что человек одновременно способен воспринимать ограниченный круг объектов (примерно 5 – 9). Все остальное выступает как смутный общий фон или вообще не осознается. Проявление личности человека в отборе, переработке и использовании определенных сведений психологи называют **установками**. Таким образом, внимание, внимание и установка на учение – это внешние выражения направленности психической и практической деятельности учащегося, на результаты, цели или процесс учения.

К внешним факторам заучивания учебного материала относятся: содержание, форма, трудность, значение, осмысленность, структура, объем, эмоциональные особенности учебного материала.

Если учебный материал служит основной предпосылкой, а внутренняя установка условием, то повторение и упражнение являются основными **средствами** заучивания, они нужны для закрепления, запечатления усваиваемого материала и действий, «проговаривание» задания, приемов и планов его исполнения, устный самоинструктаж в ходе выполнения действий, словесный анализ ошибок, их причин и способов исправления и т.п.

Различают два главных пути обучения навыкам.

Первый – если за основу принимают выработку сенсорных дифференцировок, т.е. опора на чувственные ориентиры. **Второй** – если за основу обучения навыкам принимают выработку моторных дифференцировок, двигательных актов.

Каждая из этих концепций широко применяется в педагогической теории и практике школы. Так первая концепция представлена в школах синтетической содержательной методикой (метод целых слов при обучении чтению, контекстный метод в обучении иностранным языкам). В производственном обучении она представлена предметной системой. Вторая концепция отражена в поэлементной формально аналитической методике (буквослагательный метод при обучении чтению, словарный метод при изучении иностранных языков и т.п.). В производственном обучении она представлена операционной системой.

6. Формирование знаний и понятий в процессе обучения

Проблема переноса – одна из центральных проблем педагогической психологии. Правильно и успешно осуществлять перенос усвоенных действий на новые задачи – значит с минимумом ошибок и быстро осваивать новые виды деятельности. Чем шире круг объектов, к которым человек может правильно применить усвоенные действия, тем шире круг задач, которые он в состоянии решить на основе имеющихся навыков.

Проще говоря, чем шире и точнее перенос действий у человека, тем большему он научился, тем плодотворней результаты его учения, тем эффективней он помогает ему в деятельности.

Основы формирования знаний. Правильный и успешный перенос действий на новые объекты, условия и задачи во многом зависит от **знаний**, которые отражают свойства окружающего мира, существенные для практической и познавательной деятельности человечества. Формирование и усвоение соответствующих знаний составляют предпосылку целесообразной и эффективной деятельности человека при встрече с новыми объектами, ситуациями, задачами.

Роль различных видов деятельности в формировании знаний различна. Например, предметная деятельность (манипулирование и перемещение нужна, что бы вещи и явления «продемонстрировали» свои свойства, перцептивная (восприятие и наблюдение)- чтобы эти свойства отразились в восприятиях и

представлениях человека, мыслительная (анализ и синтез) – чтобы сопоставить эти свойства и выделить из них общие, речевая (обозначение и называние) – чтобы закрепить эти общие свойства, абстрагировав их от предметов и обобщив как признаки классов. Отсюда вытекает. Что обучение знаниям включает в себя несколько элементов:

1. демонстрации ученикам или обнаружение ими самими
2. наблюдения
3. сравнение, сопоставление и противопоставление
4. абстрагирование
5. обобщение.

7. Обучение мышлению

Мышление человека формируется в деятельности. Поэтому перед учебной практикой ставится задача обучения школьников **самим приемам умственной деятельности**. В связи с этим учение характеризуется как процесс одновременного накопления знаний и овладения приемами оперирования ими.

Овладение приемами происходит, во-первых, через **ознакомление** учащихся с ними, во-вторых, через **упражнение** - применение соответствующих приемов умственной деятельности на различном материале, в-третьих, через **перенос** – использование приемов при решении новых задач

Таким образом, путь формирования умственной деятельности примерно таков: усвоение содержания приема --- самостоятельное его применение ---- перенос на новые ситуации.

8. Формирование творческого мышления

Познавательные процессы, позволяющие человеку решать также еще не решенные задачи, называют **творческим мышлением**. О его формах и операционных структурах пока известно мало. Слова типа «озарение», «вдохновение» лишь описывают факты, когда творческое мышление на первом этапе не может целиком протекать в форме понятий и логических операций, которых у человека еще не существует. Эти слова обозначают также, что результат творческого мышления не просто применение известных представлений, понятий и операций, а создание новых образов, значений и способов решения задач, причем таких, которые обнаруживают новые свойства действительности или дают новые способы ее преобразования. Таким образом, творческое мышление во многом сближается и даже сливается с творческим воображением.

Главное для творческого мышления - **нешаблонность**, умение **охватить действительность во всех ее отношениях**, а не только в тех, которые закреплены в привычных понятиях и представлениях.

Творческое мышление не ограничено рамками логики и поэтому допускает любые, самые необычные, фантастические соотношения, объединения и преобразования представлений о вещах. Без фантазии нет творчества.

9. Обучение умениям

Из общей психологии известно, что способность использовать имеющиеся данные, знания или понятия, оперировать ими для выявления существенных свойств вещей и успешного решения определенных теоретических и практических задач называется **умениями** – т.е. верное и эффективное использование, имеющихся знаний и навыков.

Для учащихся зачастую трудно применить усвоенные понятия к решению конкретной задачи. В этом случае понятия не превращаются в средство деятельности и познания. Они лежат мертвым грузом, не связываются с практикой, не становятся основой умений.

Чтобы знания стали основой правильного выбора действий, умений, нужно: 1. чтобы вещь соответствовала знанию. 2. Чтобы была необходимость. Чтобы действие находило свое решение.

Условия формирования умений. Важный элемент умений – распознавание типа задачи, обнаружение в ней тех свойств и отношений, которые необходимы для ее решения.

Формирование умений. Это уже само решение, само действие. Когда на основе имеющихся знаний, навыков осуществляется новое действие, которое уже закрепляется в новых знаниях и навыках.

РАЗДЕЛ VIII

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

1. Общее понятие о психологии воспитания

Воспитание составляет естественную, важную функцию любого общества. В числе важнейших вопросов, изучаемых психологией воспитания, выступает выявление основных источников, закономерностей, этапов, условий, механизмов и особенностей формирования личности в онтогенезе. Эти вопросы разрабатываются в плане развития коренных проблем деятельности, сознания и личности растущего человека. Исследователей интересует решение нескольких задач.

1. Возможно ли активное целенаправленное формирование личности.

Здесь наиболее четко разграничиваются мировоззренческие взгляды ученых на сущность личности и в основном на социальное и биологическое начало.

2. Каковы закономерности и механизмы формирования нравственной духовной сферы личности.

Здесь говорится о роли общества, общечеловеческих. Духовных ценностях гражданственности, гуманизме, отношении к труду, культуре, знаниям, духовности.

3. Каковы принципы и условия изучения и организации системы воздействий на процесс формирования личности.

В этом плане рассматривается возрастная периодизация психического развития и ведущие виды деятельности, присущие каждому периоду.

4. Каковы оптимальные формы, условия и средства организации воспитательного процесса

Психология воспитания изучает психологические закономерности формирования человека как личность в условиях целенаправленной организации педагогического процесса.

Установление определенных законов целенаправленного формирования личности в онтогенезе обеспечивает построение научных основ воспитания детей и вместе с тем составляет базу развития психологической теории.

Главный организующий момент психологии воспитания как особой области психологических знаний – положение о возможности активного целенаправленного формирования личности в онтогенезе.

РАЗДЕЛ IX

ПСИХОЛОГИЯ УЧИТЕЛЯ

1. Психолого-педагогические особенности и требования к личности учителя.

Психология учителя проявляется, формируется и изменяется в процессе осуществления им педагогической деятельности, которая направлена на обучение, воспитание и развитие учащихся.

Педагогическая деятельность – одна из сложнейших и ответственных областей человеческого труда. Исходя из этого, общество предъявляет высокие требования к личностным и профессиональным чертам учителя: высокий профессионализм, идейность, духовность, сознательность, социальная ответственность, самообладание, выдержка, благородство, интеллектуальное совершенство, моральная чистота, т.е. соответствие тому нравственному, духовному и интеллектуальному идеалу, который общество хочет воплотить в детях.

Основные требования общества к профессиональным характеристикам учителя могут быть сформулированы следующим образом:

- овладение теоретическими знаниями общества,
- общая широкая образованность, осведомленность в различных областях знаний,
- глубокое знание возрастной, педагогической и социальной психологии, педагогики, физиологии, школьной гигиены,

- фундаментальное знание преподаваемого предмета, новых достижений и тенденций в соответствующей науке,
- владение методикой обучения и воспитания.
- любовь к делу, умение передавать свою увлеченность детям,
- творческое отношение к работе,
- знание детей, умение понимать их внутренний мир, педагогический оптимизм,
- владение педагогической техникой (логикой, речью, выразительными средствами общения и т.д.) и педагогическим тактом,
- постоянное совершенствование знаний и педагогического мастерства.

2. Педагогические способности учителя

Важнейшей личностной и профессиональной чертой учителя следует считать любовь к детям, без чего невозможна эффективная педагогическая деятельность.

Учитель должен быть организатором жизни и деятельности учеников, знать хорошо психологию каждого ребенка и сам иметь достаточные педагогические способности.

Педагогические способности – это определенные психологические особенности личности, которые являются условиями достижения ею в роли учителя высоких результатов в обучении и воспитании детей.

Необходимо постоянно совершенствовать умение учителя адекватно воспринимать и видеть своих учеников, взаимоотношения в их среде, свои взаимоотношения с ними такими, какие они есть в каждый данный момент, т.е. необходимо уметь спонтанно воспринимать происходящее в учебно-воспитательном процессе. А это не так просто. Дело в том, что педагог всегда находится во внешней позиции по отношению к ученикам, всегда в той или иной мер отстранен от них, от их жизни и деятельности, несмотря на то, что он организует ее.

Среди других необходимых для учителя качеств можно еще выделить педагогический такт, т.е. это поведение учителя строящееся на основе адекватно воспринимаемых или социальных ожиданий по отношению к нему как наставнику молодежи.

Далее можно выделить самообразование, педагогический коллектив и др.

Л и т е р а т у р а

1. Конституция Республики Узбекистан. – Т.:Узбекистон,1992.-48с
2. Закон об образовании (в кн.: Баркамол овлод орзуси.- Т.: Узбекистон,1997.
3. Национальная программа по подготовке кадров (в книге: Баркамол авлод орзуси.-Т.: Узбекистон.1997.
4. Узбекистон педагогикаси антологияси (Тузув.-муал.К.Хатимов, С.Очил.-Т.: Укитувчи,1995. – 464 б.
5. Антология педагогической мысли Узбекистана(Сост. С.Р.Раджабов, К.Х.Хатимов и др.-М.: Педагогика,-1974.- 360 с.
6. Педагогика тарихидан хрестоматия (Тузув-муал. О.Хасанбаеа.-Т., Укитувчи, 1992.- 208 б.
7. Возрастная и педагогическая психология (Под ред.А.В.Петровского М.: Просвещение, 1979. – 288 б.
8. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. 1.2.кн. (Под ред.И.И.Ильясова, В.Я.Ляудис.- М.: Изд.Мос.Университет, 1980, 1981.- 292.304 с.
9. Гозиев Э. Психология
- 10 Божович Л.И. Личность и ее развитие в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968.
11. Выготский Л.С. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка (В кн. : Избр.психол.исслед.М.: Изд.АПН РСФСР, 1956.
- 12 Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников.- М.:Просвещение, 1976.
13. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст.- М.: Педагогика,1971.
- 14.Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики.-М.:Изд.МГУ, 1972
- 15.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность.-М.:Политиздан,1975.
- 16.Мухина В.С. Психология дошкольника.-М.:Просвещение,1975.
- 17.Нишонова Э.Т. Болалар психик тараккиети муаммолари буйича психологик маслахатлар бериш.- Т.: Низомий ном.ТДПИ,1997- 67б.
- 18.Нишонова Э.Т. Болалар психодиагностикаси.-Т.: Низомий ном.ТДПУ, 1998. – 116 б.
- 19.Кодиров Б.Р. Синф зукколарини танлаш методикаси (Ёш истеъдодларини излаймиз):Методик кулланма – 1. – Т.: Республика истеъдод Маркази. 1998.-26 б.

20. Общая психология (Под ред. А.В.Петровского.- М.:Просвещение.,1986.- 464 с.
21. Хрестоматия по психологии (Сост.В.В.Мироненко.-М.: Просвещение, 1987. - 447 с.
22. Эльконин Д.Б. Психология игры.-М.: Педагогика,1978. – 301 с.
23. Петрушин В.И. Музыкальная психология.-М.:Владос.1997. – 384 с.

24. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. (В кн.:Избранные труды. Т.1-М.: Педагогика,1985, с. 47-222.
25. Педагогика (Под ред. Ю.К.Бабанского.-М.: Просвещение,1983. – 608 .
26. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса.- М.:Просвещение,1982. – 192 с.
27. Измайлов А.Э. Народная педагогика:Педагогические воззрения народов Средней Азии и Казахстана.- М.:Педагогика, 1991. – 256 с
28. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка.-М.:Просвещение,1968. – 415 с.
29. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе.- М.: Просвещение,1983. – 224 с.
30. Музыкальное воспитание в школе: Сб.статей. Выпуск 1-17 (Сост.О.А.Апраксина – М.:Музыка,1961-1986.
31. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга.-М.:АН СССР,1961 – 100 с.
32. Гельмгольц Г. Учение о слуховых ощущениях как физиологическая основа для теории музыки.-Спб.,1875.- 595 с.
33. Юзбашан Ю.А., Вейс П.Ф. Развитие музыкального мышления младших школьников. – Ереван:Луйс, 1983. – 227 с.
34. Белобородова В.К.,Ригина Г.С., Алиев Ю.Б. Музыкальное восприятие школьников.-М.: Педагогика, 1975. – 160 с.
35. Ринкявичус З. Воспринимают ли дети полифонию. – Л.:Музыка, 1979. – 64 с.
36. Кабалевский Д.Б. Педагогические размышления.-М.:Педагогика.1986. – 192 с.
37. Лагутин А.И. Основы педагогики музыкальной школы.-М.:Музыка,1985. – 143 с.
38. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа.-М.:Музыка, 1970. – 160 с.
39. Музыкальное воспитание в Венгрии.-М.:Сов.композитор.1983. – 400 с.
40. Золтан Кодай. Избранные статьи (Сост.И.И.Мартынов.- М.:Сов.композитор,1982. – 288 с.
41. Музыкальное воспитание в современном мире. – М.:Сов.композитор, 1973. – 416 с.

О Г Л А В Л Е Н И Е

| | |
|--|----|
| Введение | 3 |
| Раздел I. Предмет возрастной и педагогической психологии. | |
| 1. Из истории возрастной и педагогической психологии | 4 |
| 2. Критика педологии..... | 6 |
| Раздел II. Психическое развитие и обучение. | |
| 1. Условия психического развития..... | 7 |
| 2. Основные линии психического развития..... | 8 |
| 3. Педагогические условия и закономерности развития детей в процессе обучения | 9 |
| 4. Периодизация возрастного развития..... | 10 |
| Раздел III. Психологические особенности дошкольного и дошкольного возраста. | |
| 1. Предпосылки и особенности психического развития в младенческом возрасте | 11 |
| 2. Характеристика раннего детского возраста..... | 12 |
| 3. Ребенок и взрослый. Начальный этап формирования личности ребенка..... | 14 |
| 4. Психологические особенности развития ребенка в дошкольном возрасте..... | 15 |
| Раздел IV. Психическое развитие в младшем школьном возрасте. | |
| 1. Общие характеристики младшего школьного возраста..... | 16 |
| 2. Учебная деятельность младшего школьника..... | 17 |
| 3. Развитие познавательных процессов у младших школьников (восприятие, внимание, память, воображение, мышление)..... | 17 |
| 4. Развитие личности младших школьников..... | 19 |
| 5. Эмоции и их развитие у младших школьников..... | 19 |

Раздел V. Психологические особенности подростка

1. Место и значение подросткового периода в развитии ребенка.....20
2. Перестройка организма подростка.....20
3. Центральное новообразование личности при переходе в подростковый период.....21
4. Взаимоотношения подростка и взрослого.....22.
5. Общение подростка с товарищами.....22
6. Учебная деятельность подростка.....23

Раздел VI. Психология ранней юности.

1. Понятие юности и ее возрастные границы.....24
2. Физическое развитие.....24
3. Социальная ситуация развития..... 25
4. Психические особенности..... 25

Раздел VII. Психология обучения

1. Сущность и виды научения.....27
2. Психология обучения..... 28
3. Структура обучения в деятельности..... 29
4. Обучение навыкам..... 30
5. Факторы влияющие на процесс обучения..... 30
6. Формирование знаний и понятий в процессе обучения..... 31
7. Обучение мышлению..... 32
8. Формирование творческого мышления..... 33
9. Обучение умениям..... 33

Раздел VIII. Психология воспитания

1. Общее понятие о психологии воспитания..... 34

Раздел IX. Психология учителя.

1. Психолого-педагогические особенности учителя..... 35
2. Педагогические способности учителя..... 36

- Литература..... 37**

