

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«БРАТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Базовая кафедра истории, педагогики и психологии

УТВЕРЖДАЮ:

Проректор по учебной работе

_____ Е.И. Луковникова

« _____ » декабря 2018 г.

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ДИСЦИПЛИНЫ

ПСИХОЛОГИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Б1.Б.23 (2015 год набора)

Б1.Б.11.02 (2016-2018 год набора)

НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

ПРОФИЛЬ ПОДГОТОВКИ

Психология образования

Программа академического бакалавриата

Квалификация (степень) выпускника: бакалавр

1. ПЕРЕЧЕНЬ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ, СООТНЕСЕННЫХ С ПЛАНИРУЕМЫМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ	3
2. МЕСТО ДИСЦИПЛИНЫ В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ	4
3. РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ОБЪЕМА ДИСЦИПЛИНЫ	4
3.1 Распределение объёма дисциплины по формам обучения.....	4
3.2 Распределение объёма дисциплины по видам учебных занятий и трудоемкости	5
4. СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ	5
4.1 Распределение разделов дисциплины по видам учебных занятий	5
4.2 Содержание дисциплины, структурированное по разделам и темам	8
4.3 Лабораторные работы.....	29
4.4 Практические занятия.....	30
4.5 Контрольные мероприятия: курсовой проект (курсовая работа), контрольная работа, РГР, реферат.....	30
5. МАТРИЦА СООТНЕСЕНИЯ РАЗДЕЛОВ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ К ФОРМИРУЕМЫМ В НИХ КОМПЕТЕНЦИЯМ И ОЦЕНКЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ	31
6. ПЕРЕЧЕНЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ	32
7. ПЕРЕЧЕНЬ ОСНОВНОЙ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ, НЕОБХОДИМОЙ ДЛЯ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ.....	32
8. ПЕРЕЧЕНЬ РЕСУРСОВ ИНФОРМАЦИОННО – ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННОЙ СЕТИ «ИНТЕРНЕТ» НЕОБХОДИМЫХ ДЛЯ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ	33
9. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ.....	33
9.1. Методические указания для обучающихся по выполнению лабораторных работ..	33
10. ПЕРЕЧЕНЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ДИСЦИПЛИНЕ	44
11. ОПИСАНИЕ МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ БАЗЫ, НЕОБХОДИМОЙ ДЛЯ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ДИСЦИПЛИНЕ	44
Приложение 1. Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине.....	45
Приложение 2. Аннотация рабочей программы дисциплины	50
Приложение 3. Протокол о дополнениях и изменениях в рабочей программе	51
Приложение 4. Фонд оценочных средств для текущего контроля успеваемости по дисциплине.....	52

1. ПЕРЕЧЕНЬ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ, СООТНЕСЕННЫХ С ПЛАНИРУЕМЫМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Вид деятельности выпускника

Дисциплина охватывает круг вопросов психолого-педагогического сопровождения общего образования, профессионального образования, дополнительного образования и профессионального обучения в соответствии с компетенциями и видами деятельности, указанными в учебном плане.

Цель дисциплины

Формирование системы представлений о развитии как фундаментальной психологической проблеме, сформировать систему знаний об особенностях развития человека на разных возрастных этапах.

Задачи дисциплины

- изучить особенности развития в младшем школьном детстве, установив взаимосвязь между возрастными периодами;
- раскрыть закономерности, принципы, предпосылки, источник, факторы, условия и движущие силы психического развития;
- сформировать представление о социальной ситуации развития и ведущей деятельности в младшем школьном возрасте;
- сформировать представление об особенностях развития мотивационно-потребностной сферы, самосознания и эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста;
- сформировать представление о специфике развития познавательной сферы детей младшего школьного возраста;
- сформировать представление о специфике общения со взрослыми и сверстниками в младшем школьном возрасте.

Код компетенции	Содержание компетенций	Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине
1	2	3
ОПК-1	Способность учитывать общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях.	знать общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития; уметь определять специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития; владеть способами регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях.
ОПК-3	Готовность использовать методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов	знать методы диагностики развития, общения, деятельности детей младшего школьного возраста; уметь применять методы диагностики развития, общения, деятельности детей младшего школьного возраста; владеть навыками анализа результатов диагностики развития, общения, деятельности детей младшего школьного возраста.

2. МЕСТО ДИСЦИПЛИНЫ В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Дисциплина Б1.Б.11.02 «Психология детей младшего школьного возраста» относится к базовой части.

Дисциплина Психология детей младшего школьного возраста базируется на знаниях, полученных при изучении дисциплин: Общая психология, Психология общения, Психология развития, Психология дошкольного возраста.

Основываясь на изучении перечисленных дисциплин, Психология детей младшего школьного возраста представляет основу для изучения дисциплин: Психология подросткового возраста, Педагогическая психология, Организация досуга детей и подростков, Тренинги работы с детьми.

Такое системное междисциплинарное изучение направлено на достижение требуемого ФГОС уровня подготовки по квалификации бакалавр.

3. РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ОБЪЕМА ДИСЦИПЛИНЫ

3.1. Распределение объема дисциплины по формам обучения

Форма обучения	Курс	Семестр	Трудоемкость дисциплины в часах						Курсовая работа (проект), контрольная работа, реферат, РГР	Вид промежуточной аттестации
			Всего часов	Аудиторных часов	Лекции	Лабораторные работы	Практические занятия	Самостоятельная работа		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Очная	2	4	72	36	18	-	18	36	-	зачет
Заочная	2	-	72	12	4	-	8	56	-	зачет
Заочная (ускоренное обучение)	1	-	72	8	4	-	4	60	-	зачет
Очно-заочная	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

3.2. Распределение объема дисциплины по видам учебных занятий и трудоемкости

Вид учебных занятий	Трудоемкость (час.)	в т.ч. в интерактивной, активной, инновационной формах, (час.)	Распределение по семестрам, час
			4
1	2	3	4
I. Контактная работа обучающихся с преподавателем (всего)	36	8	36
Лекции (Лк)	18	4	18
Практические занятия (ПЗ)	18	6	18
Групповые (индивидуальные) консультации	+	-	+
II. Самостоятельная работа обучающихся (СР)	36	-	36
Подготовка к практическим занятиям	20	-	20
Подготовка к зачету	16	-	16
III. Промежуточная аттестация	+	-	+
зачет			
Общая трудоемкость дисциплины час.	72	-	72
зач. ед.	2	-	2

4. СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

4.1. Распределение разделов дисциплины по видам учебных занятий

- для очной формы обучения:

№ раздела и темы	Наименование раздела и тема дисциплины	Трудоемкость, (час.)	Виды учебных занятий, включая самостоятельную работу обучающихся и трудоемкость; (час.)		
			учебные занятия		Самостоятельная работа обучающихся
			лекции	практические занятия	
1	2	3	4	5	6
1.	Общая характеристика младшего школьного возраста	15	4	2	9
1.1.	Кризис семи лет	5	1	1	3
1.2.	Динамика общения в младшем школьном возрасте	4	1	-	3
1.3.	Социальная ситуация развития и ведущая деятельность в младшем школьном возрасте	6	2	1	3
2.	Развитие психических функций младшего школьника	25	6	8	11
2.1.	Особенности восприятия младшего школьника	7	2	2	3
2.2.	Развитие мышления в младшем школьном возрасте	8	2	2	4
2.3.	Развитие речи,	10	2	4	4

	внимания и памяти в младшем школьном возрасте				
3.	Развитие личности младшего школьника	32	8	8	16
3.1.	Эмоционально-волевое развитие в младшем школьном возрасте	8	2	2	4
3.2.	Потребностно-мотивационная сфера младшего школьника	8	2	2	4
3.3.	Особенности самосознания в младшем школьном возрасте	8	2	2	4
3.4.	Проблемы школьной дезадаптации	8	2	2	4
	ИТОГО	72	18	18	36

- для заочной формы обучения:

№ раздела и темы	Наименование раздела и тема дисциплины	Трудоемкость, (час.)	Виды учебных занятий, включая самостоятельную работу обучающихся и трудоемкость; (час.)		
			учебные занятия		Самостоятельная работа обучающихся
			лекции	практические занятия	
1	2	3	4	5	6
1.	Общая характеристика младшего школьного возраста	21	1	2	18
1.1.	Кризис семи лет	6,75	0,25	0,5	6
1.2.	Динамика общения в младшем школьном возрасте	6,75	0,25	0,5	6
1.3.	Социальная ситуация развития и ведущая деятельность в младшем школьном возрасте	7,5	0,5	1	6
2.	Развитие психических функций младшего школьника	21	1	2	18
2.1.	Особенности восприятия младшего школьника	6,75	0,25	0,5	6
2.2.	Развитие мышления в младшем школьном возрасте	7,5	0,5	1	6
2.3.	Развитие речи, внимания и памяти в младшем школьном возрасте	6,75	0,25	0,5	6
3.	Развитие личности младшего школьника	26	2	4	20
3.1.	Эмоционально-волевое развитие в младшем школьном возрасте	6,5	0,5	1	5
3.2.	Потребностно-мотивационная сфера	6,5	0,5	1	5

	младшего школьника				
3.3.	Особенности самосознания в младшем школьном возрасте	6,5	0,5	1	5
3.4.	Проблемы школьной дезадаптации	6,5	0,5	1	5
	ИТОГО	68	4	8	56

- для заочной (ускоренной) формы обучения:

№ раздела и темы	Наименование раздела и тема дисциплины	Трудоемкость, (час.)	Виды учебных занятий, включая самостоятельную работу обучающихся и трудоемкость; (час.)		
			учебные занятия		Самостоятельная работа обучающихся
			лекции	практические занятия	
1	2	3	4	5	6
1.	Общая характеристика младшего школьного возраста	20	1	1	18
1.1.	Кризис семи лет	6,5	0,25	0,25	6
1.2.	Динамика общения в младшем школьном возрасте	6,5	0,25	0,25	6
1.3.	Социальная ситуация развития и ведущая деятельность в младшем школьном возрасте	7	0,5	0,5	6
2.	Развитие психических функций младшего школьника	20	1	1	18
2.1.	Особенности восприятия младшего школьника	6,5	0,25	0,25	6
2.2.	Развитие мышления в младшем школьном возрасте	7	0,5	0,5	6
2.3.	Развитие речи, внимания и памяти в младшем школьном возрасте	6,5	0,25	0,25	6
3.	Развитие личности младшего школьника	28	2	2	24
3.1.	Эмоционально-волевое развитие в младшем школьном возрасте	7	0,5	0,5	6
3.2.	Потребностно-мотивационная сфера младшего школьника	7	0,5	0,5	6
3.3.	Особенности самосознания в младшем школьном возрасте	7	0,5	0,5	6
3.4.	Проблемы школьной дезадаптации	7	0,5	0,5	6
	ИТОГО	68	4	4	60

4.2. Содержание дисциплины, структурированное по разделам и темам.

Раздел 1. Общая характеристика младшего школьного возраста

Лекция 1. Кризис семи лет

Проблемами младшего школьного возраста занимались многие психологи: Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдова, Л.И. Айдарова, Ю.А. Полуянов и др. Этот возраст привлекает к себе пристальное внимание ученых потому, что он еще не до конца исследован, так как исторически выделился совсем недавно, с введением обязательного и всеобщего неполного и полного среднего образования. Задачи и содержание среднего образования пока до конца не определились, поэтому психологические особенности младшего школьного возраста нельзя считать окончательными и неизменными.

Первый и самый важный момент – это начало обучения в школе. У ребенка происходит перестройка всех систем отношений с действительностью. Если у дошкольника существовали две сферы социальных отношений: «ребенок – взрослый» и «ребенок – дети», то теперь в системе отношений «ребенок – взрослый» произошли изменения. Она разделилась на две части: «ребенок – родитель» и «ребенок – учитель».

Система «ребенок – учитель» начинает определять отношение ребенка и к родителям, и к детям. Это было экспериментально показано Б.Г. Ананьевым, Л.И. Божович, И.С. Славиной. Данные отношения становятся для ребенка центральными, потому что появляется оценочная система: хорошие отметки и хорошее поведение, оценивание исходит от учителя. От того, какие оценки он будет получать, зависят отношения со сверстниками и родителями. Сверстники стараются дружить с теми, кто хорошо учится. Если раньше родители спрашивали: «Как у тебя дела?», то теперь: «Какую оценку ты получил?». Ребенок видит, что плохие оценки огорчают родителей, а хорошие – радуют.

Отношения «ребенок – учитель» превращаются в отношения «ребенок – общество». В учителе оказываются воплощенными требования общества. «В школе закон общий для всех», писал Г.-Ф. Гегель. В школе построена система определенных отношений, и ее носителем является учитель.

Д.Б. Эльконин отмечал, что дети очень чутки к тому, как учитель относится к детям. Если ребенок замечает, что учитель кого-то выделяет, то уважение к нему снижается. В первое время дети строго следуют указаниям учителя, но если он проявляет лояльность по отношению к правилу, то правило начинает разрушаться изнутри.

С началом обучения в школе у ребенка изменяются отношения с окружающими людьми. Несмотря на то, что он продолжает жить в том же доме, ходить по тем же улицам, жизнь его кардинально меняется. Свобода дошкольного детства сменяется отношениями зависимости и подчинения определенным правилам. Родители начинают контролировать его: интересуются оценками и высказывают свое мнение по поводу них, проверяют домашние задания, составляют режим дня. Ребенку начинает казаться, что родители стали любить его меньше, потому что теперь их больше всего интересуют оценки. Это возлагает на него новую ответственность: ему приходится контролировать свои ситуативные импульсы, организовывать свою жизнь. В результате ребенок начинает испытывать чувство одиночества и отчуждения от близких.

Новая социальная ситуация ужесточает условия жизни ребенка и выступает для него как стрессогенная. У каждого ребенка изменяется эмоциональное состояние, повышается психическая напряженность, что отражается как на физическом здоровье, так и на поведении.

Характер адаптации ребенка к новым условиям жизни и отношение к нему со стороны родных способствуют развитию чувства личности. Таким образом, младший школьный возраст характеризуется тем, что у ребенка появляется новый статус: он ученик и ответственный человек.

Личностное развитие и появление самосознания в дошкольном возрасте становятся причинами кризиса семи лет. Основные признаки этого кризиса:

1) потеря непосредственности. В момент возникновения желания и осуществления действия возникает переживание, смысл которого состоит в том, какое значение это действие будет иметь для ребенка;

2) манерничание. У ребенка появляются тайны, он начинает что-либо скрывать от взрослых, строить из себя умного, строгого и т. д.;

3) симптом «горькой конфеты». Когда ребенку, плохо он старается этого не показывать.

Появление данных признаков ведет к трудностям в общении со взрослыми, ребенок замыкается, становится неуправляемым.

В основе этих проблем лежат переживания, с их появлением связано возникновение внутренней жизни ребенка. Становление внутренней жизни, жизни переживаний – очень важный момент, так как теперь ориентация поведения будет преломляться через личные переживания ребенка. Внутренняя жизнь непосредственно не накладывается на внешнюю, но оказывает на нее влияние.

Кризис семи лет влечет за собой переход к новой социальной ситуации, которая требует нового содержания отношений. Ребенку необходимо вступить в отношения с людьми, осуществляющими новую для него, обязательную, общественно необходимую и общественно полезную деятельность. Прежние социальные отношения (детский сад и др.) уже исчерпали себя, поэтому он стремится скорее пойти в школу и вступить в новые социальные отношения. Но, несмотря на желание идти в школу, не все дети готовы к обучению. Это показали наблюдения за первыми днями пребывания ребенка в стенах данного учреждения.

Д.Б. Эльконин, проработавший несколько лет в школе, заметил, что когда первоклассников на первых уроках просили нарисовать четыре кружочка и три из них раскрасить желтым, а один – синим, то они закрашивали их разными цветами и объясняли это тем, что так красиво. Данный факт говорит о том, что правила еще не стали правилами поведения для ребенка.

Еще один пример: на первых уроках первоклассникам не задают домашнего задания, а они спрашивают: «А уроки?» Это свидетельствует о том, что получение домашнего задания ставит их в определенные отношения с окружающим миром, а так как дети в этом возрасте стремятся к взрослым отношениям, возникает такой вопрос.

Во время перемены первоклассники стараются подойти к учителю, дотронуться до него или обнять его. Это остатки прежних отношений, прежних форм общения, свойственных дошкольному возрасту.

Симптом потери непосредственности разграничивает дошкольное детство и младший школьный возраст. По мнению Л.С. Выготского, между желанием что-то сделать и самой деятельностью возникает новый момент: ориентировка в том, что принесет ребенку осуществление той или иной деятельности. Иными словами, ребенок задумывается о смысле деятельности, о получении удовлетворения или неудовлетворения от того, какое место он займет в отношениях со взрослыми, т. е. возникает эмоционально-смысловая ориентация основы поступка. Д.Б. Эльконин говорил, что там и тогда, где и когда появляется ориентация на смысл поступка, там и тогда ребенок переходит в новый возраст.

От того, когда ребенок пойдет в школу, насколько он готов к обучению, будет зависеть течение кризиса. Если ребенок придет в школу поздно (7,3–8 лет), то ему придется пройти через следующие фазы.

1. Докритическая фаза. Игра уже не интересует ребенка так, как раньше, она отходит на второй план. Он старается внести изменения в игру, возникает стремление к продуктивной, значимой, оцениваемой взрослыми деятельности. У ребенка начинает появляться субъективное желание стать взрослым. Критическая фаза. Так как ребенок субъективно и объективно готов к обучению в школе, а формальный переход запаздывает, то у него возникает неудовлетворенность своим положением, он начинает испытывать эмоционально-личностный дискомфорт, в поведении появляется негативная симптоматика, направленная в первую очередь на родителей.

2. Посткритическая фаза. Когда ребенок приходит в школу, его эмоциональное состояние стабилизируется и восстанавливается внутренний комфорт.

У детей, пришедших в школу рано (6–6,3 года), отмечаются следующие фазы.

1. Ребенка на данном этапе больше занимает не учеба, а игра, пока она остается его ведущей деятельностью. Поэтому у него могут быть лишь субъективные предпосылки для учения в школе, а объективные еще не сформированы.

2. Так как у ребенка еще не сформировались предпосылки для перехода от игровой деятельности к учебной, он продолжает играть и на уроке, и дома, что приводит к возникновению проблем в учебе и поведении. Ребенок испытывает неудовлетворенность своим общественным положением, переживает эмоционально-личностный дискомфорт. Негативная симптоматика, появляющаяся в поведении, направлена против родителей и учителей.

3. Ребенку приходится параллельно, на равных условиях, осваивать учебную программу и желательную игровую деятельность. Если ему удастся это сделать, то эмоционально-личностный комфорт восстанавливается и негативная симптоматика сглаживается. В противном случае негативные процессы, характерные для второй фазы, будут усиливаться.

Отставание в учебе у детей, рано пришедших в школу, может наблюдаться не только в первом классе, но и в последующих классах и привести к общей неуспеваемости ребенка в школе.

Лекция 2. Динамика общения в младшем школьном возрасте

Общение как источник психологического развития личности

Общение – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в деятельности совместной: включает в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия восприятия и понимания партнера. Общение – одна из основных психологических категорий. Человек становится личностью в результате взаимодействия и общения с другими людьми. Виды и формы общения очень многообразны. Оно может быть непосредственным и опосредованным, включенным в контекст той или иной профессиональной деятельности и дружеским: субъект – субъектным или субъект – объектным.

Общение – это процесс взаимодействия между людьми, в ходе которого возникают, проявляются и формируются межличностные отношения.

В отечественной психологии существуют несколько подходов к пониманию общения. Принято исходить из принципа неразрывного единства общения и деятельности, а не сводить общение к одной из его сторон – либо к обмену информацией, либо к процессу взаимодействия, к влиянию одной общающейся стороны на другую, либо к процессу межличностной перцепции. Наиболее часто в классификациях выделяют три стороны общения:

1. Коммуникативную;
2. Интерактивную;
3. Перцептивную.

Общение предполагает обмен мыслями, чувствами, переживаниями.

Выделяют целый ряд функций общения. Прежде всего, общение является решающим условием становления каждого человека как личности (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, М.И. Лисина). Экспериментальные исследования показывают, что если маленького ребенка лишить возможности общения с другими людьми, то это значительно задерживает его психическое развитие, а в случае очень больших ограничений могут произойти необратимые изменения. Об этом свидетельствуют случаи, когда дети были воспитаны дикими зверями. Эти дети, попавшие впоследствии к людям, были вполне развиты биологически, но совершенно не социализированы. Для нормального развития ребенка необходим постоянный контакт со взрослыми людьми, особенно с матерью. Общение оказывает существенное влияние на результаты деятельности человека. Ученые давно заметили, что степень проявления тех или иных свойств человека, особенности его поведения, эффективность деятельности во многом зависят от того, действует ли он один, в изолированных условиях, или в присутствии других людей, вместе с ними. Оказывается, что даже пассивное присутствие других людей изменяет результаты деятельности индивида. Особенно большие изменения происходят, когда другие люди выполняют рядом такую же задачу или, когда они общаются в процессе ее выполнения.

Общение составляет внутренний механизм совместной деятельности людей. Возрастание роли общения важности его изучения связано и с тем, что в современном обществе гораздо чаще в прямом общении между людьми вырабатываются решения, которые прежде принимались, как правило, отдельными людьми.

По критерию цели общения выделяют восемь функций общения:

1) Контактная, цель, которой – установление контакта как состояния обоюдной готовности к приему и передаче сообщений и к поддержанию взаимосвязи в виде постоянной взаимоориентированности.

2) Информационная, цель, которой – обмен сообщениями (прием – передача сведений в ответ на запрос), а также обмен мнениями, замыслами, решениями.

3) Побудительная, цель, которой – стимуляция активности партнера для направления его на выполнение определенных действий.

4) Координационная, цель, которой – взаимное ориентирование и согласование действий при организации деятельности совместной.

5) Функция понимания, цель которой – не только адекватное восприятие и понимание смысла сообщения, но и взаимное понимание – намерений, установок, переживаний, состояний.

6) Эмотивная, цель, которой – возбуждение в партнере нужных эмоциональных переживаний (обмен эмоциями), а также изменение с его помощью своих переживаний и состояний.

7) Функция установления отношений, цель которой – осознание и фиксация своего места в системе ролевых, статусных, деловых, межличностных и прочих связей сообщества, в которых действует индивид.

8) Функция оказания влияния, цель которой – изменение состояния, поведения личностно-смысловых образований партнера, в том числе его намерений, установок, мнений, решений, представлений, потребностей, действий, активности.

«Психологическое влияние – это воздействие на психическое состояние, чувства, мысли и поступки других людей с помощью психологических средств: вербальных, паралингвистических или невербальных».

Вербальный означает словесный. Вербальные средства воздействия – это слова.

Паралингвистический означает связанный с речью, окружающий речь, но не являющийся самой речью. Например, громкость или быстрота речи, артикуляция или интонации, паузы в речи, смешки, зевки, всхлипывание, фырканье, прищелкивание языком и др. Эти сигналы могут изменять действие произносимых слов, в одних случаях усиливая или ослабляя его, а в других изменяя их смысл.

Невербальный означает несловесный. К невербальным средствам общения относятся взаимное расположение собеседников в пространстве, например, расстояние между ними, их перемещение и движения их в пространстве, их позы, жесты, мимика, направления взгляда, прикосновение друг к другу, а также зрительные, слуховые и иногда обонятельные сигналы, которые один человек вольно или невольно передает другому человеку вместе с речью. Внешность человека, шум, который он производит, запах духов – все это также невербальные сигналы. Невербальные сигналы тоже могут усиливать действие слов, ослаблять его или совершенно изменять их смысл.

Парадокс состоит в том, что большинство людей, готовясь повлиять на чье-либо решение или отношение, думают, прежде всего, о словах, которые они скажут. Между тем правильнее было бы думать, прежде всего, как произнести слова и какими действиями их сопровождать.

В процессе межличностного общения происходит постоянное взаимное влияние людей на друга.

Коммуникативная сторона общения связана с выявлением специфики информационного процесса между людьми как активными субъектами: с учетом отношений между партнерами, их установок, целей и намерений. Все это приводит не просто к движению информации, но к уточнению и обогащению знаний, сведений и мнений, которыми обмениваются люди.

Важная характеристика процесса коммуникативного – намерение его участников повлиять друг на друга, воздействовать на поведение другого, обеспечить свою идеальную представленность в другом; необходимые условия для этого – не просто использование единого языка, но и одинаковое понимание ситуации общения.

Интерактивная сторона общения представляет собой построение общей стратегии взаимодействия. Различаются ряд типов взаимодействия между людьми, прежде всего, кооперация и конкуренция.

Перцептивная сторона общения включает в себя процесс формирования образа другого человека, что достигается «прочтением» за физическими характеристиками партнера его психологических свойств и особенностей поведения. Основные характеристики познания другого человека – идентификация и рефлексия.

В ходе восприятия и познания межличностного возникает ряд «эффектов» - эффекты первичности, недавности (новизны) и ореола. Большую роль играют и явления стереотипизации и атрибуции каузальной. Знание этих механизмов позволяет выявить психологическое содержание процесса взаимопонимания, достигаемого при общении.

Познание других людей в процессе межличностного общения является как результатом, так и условием общения. Познание другого человека предполагает формирование представлений о нем, которое включает характеристики его внешности, систему заключений о качествах, способностях человека, его отношении к различным сторонам действительности, к себе, к другим людям, а также говорящих об его социально-групповой принадлежности.

Чем более полным и точным представлением о другом человеке мы располагаем, тем более подходящий способ поведения в общении с ним мы выберем.

Основным источником формирования представления о личности другого человека являются его внешность, поведение, особенности и результаты деятельности. Несмотря на то, что большинство людей понимают, что не существует непосредственной связи между особенностями физического облика человека и его личностными качествами, выводы о таких зависимостях распространены. В тоже время есть люди, которые сознательно связывают особенности внешности с качествами личности. Подобные обобщения могут быть результатом недостаточной психологической компетентности, следствием поверхностного анализа собственного опыта общения. Но, тем не менее, эти тенденции – реальный факт, и они оказывают влияние на характер представлений о личности других людей.

О большом значении для нормального общения наличия у партнеров направленности на другого человека писал В.А. Сухомлинский «Умей чувствовать рядом с собой человека, умей чувствовать его душу, его желание».

Еще одним фактором, который наряду с направленностью на другого человека обеспечивает способность адекватно понимать и оценивать других людей, является степень развития у человека познавательных и эмоциональных процессов. Среди познавательных процессов для эффективного межличностного общения особое значение имеют внимание, восприятие, память, мышление, воображение. Развитость эмоциональной сферы в ходе общения проверяется тем, умеет ли человек сопереживать другим людям.

Процесс межличностного общения – весьма сложный, он включает познание самого себя и всестороннее познание другого.

Обзор основных функций общения позволяет сделать вывод о том, что именно в процессе взаимодействия между людьми, проявляются и формируются межличностные отношения. Общение предполагает обмен мыслями, чувствами, переживаниями и попытками взаимного влияния. Функции общения многообразны: оно является решающим условием становления каждого человека как личности, осуществления личностных целей и удовлетворения важнейших потребностей: общение составляет внутренний механизм совместной деятельности людей и является важнейшим источником информации для человека.

В процессе межличностного общения люди сознательно и несознательно влияют на психическое состояние, чувства, мысли и поступки друг друга. Целью влияния является реализация человеком своих личностных потребностей, таких, как потребность в уважении, одобрении, любви, общественном признании, независимости. В процессе влияния

эффективно используются различные психологические средства: вербальные, паралингвистические или невербальные. Однако не всякое влияние будет конструктивным для обоих участников взаимодействия. Такие виды влияния, как убеждение и самопродвижение, могут рассматриваться в большинстве случаев как конструктивные; деструктивная критика и манипуляция – как разрушительные; внушение, заражение, стимуляция к подражанию, просьба, принуждение к игнорированию – как неоднозначные. Их конструктивность зависит от конкретных целей влияния, ситуации и особенностей исполнения.

Психологические особенности развития общения в младшем школьном возрасте

Л.С. Выготский считал, что ребенок при переходе от дошкольного к школьному возрасту очень резко меняется и становится более трудным в воспитательном отношении, чем прежде. Это своеобразная переходная ступень – ребенок уже не дошкольник и еще не школьник.

По мнению Л.С. Выготского ребенок семи лет отличается, прежде всего, утратой детской непосредственности. Когда дошкольник вступает в кризис, самому неискушенному наблюдателю бросается в глаза, что ребенок вдруг утрачивает наивность и непосредственность: в поведении, в отношениях с окружающими он становится не таким понятным во всех проявлениях, каким был до этого. Ребенок начинает манерничать, капризничать, ходить не так, как ходил раньше. В поведении появляется что-то нарочитое, нелепое и искусственное, какая-то вертлявость, паясничество, клоунада: ребенок строит из себя шута.

Выготский считал, что речь как средство общения приводит к тому, что приходится называть, связывать со словами наши внутренние состояния. Связь же со словами никогда не означает образование простой ассоциативной связи, а всегда означает обобщение.

Переживания приобретают смысл, благодаря этому у ребенка возникают такие новые отношения к себе, которые были невозможны до обобщения переживаний.

В 7-летнем возрасте появляется обобщение единичного опыта общения, связанного с отношением, прежде всего со стороны взрослых. От качества, содержательного богатства этого опыта зависит динамика проживания ребенком кризиса семи лет.

В культурно-исторической традиции с кризисом семи лет связывается возникновение личного сознания.

Обобщая разнообразные теоретико-экспериментальные исследования, Д.Б. Эльконин выделяет следующие основные симптомы кризиса:

1) Потеря непосредственности. Между желанием и действием вклинивается переживание того, какое значение это действие будет иметь для самого ребенка.

2) Манерничанье. Ребенок что-то из себя строит, что-то скрывает.

3) Симптом «горькой конфеты». Ребенку плохо, он старается этого не показывать. Возникают трудности воспитания: ребенок начинает замыкаться и становится неуправляемым.

Эльконин, вслед за Л.С. Выготским, считает, что в основе этих симптомов лежит обобщение переживаний. У ребенка возникает новая внутренняя жизнь, жизнь переживаний, которая прямо и непосредственно не накладывается на внешнюю жизнь. Возникновение внутренней жизни – чрезвычайно важный факт, теперь ориентация поведения будет осуществляться внутри этой внутренней жизни.

По мнению Д.Б. Эльконина, прежде всего надо обратить внимание на возникновение произвольного поведения – как ребенок играет, подчиняется ли он правилу, берет ли он на себя роли? Превращение правила во внутреннюю инстанцию поведения – важный признак готовности.

Д.Б. Эльконин говорил: «Готовность ребенка к школьному обучению предполагает «вращивание» социального правила, однако специальной системы формирования внутренних правил в современной системе дошкольного воспитания не предусмотрено».

Как пишет В.В. Давыдов, младший школьный возраст – это особый период в жизни ребенка. В школе возникает новая структура отношений. Система «ребенок – взрослый» дифференцируется:

Система «ребенок – учитель» начинает определять отношения ребенка к родителям и отношения ребенка к детям. Впервые отношения «ребенок – учитель» становится отношением «ребенок – общество». В учителе воплощены требования общества, в школе существует система одинаковых эталонов, одинаковых мер для оценки.

Деятельность, первоначально разделенная между участниками, выступает сначала как основа для формирования интеллектуальной активности, а затем становится формой существования новой психической функции. Высшие психические функции, согласно Л.С. Выготского, происходят из совместной деятельности, из формы коллективных взаимоотношений и взаимодействий. «Психическая природа человека представляет собой совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и формами ее структуры» - писал Л.С. Выготский.

Г.А. Цукерман считает, что начало учебного процесса должно строиться как обучение навыкам учебного сотрудничества. Усилия детей должны быть сосредоточены на освоении отношений: на умении договориться, обмениваться мнениями, понимать и оценивать друг друга и себя.

Г.А. Цукерман определяет сферу общения в качестве главного источника эмоционального неблагополучия детей. Не обучая общению и сотрудничеству, мы не научим детей учиться.

Психологи всего мира показали что, отсекая прямое общение между детьми во время занятий (запрещая им переговариваться, подходить друг к другу, обмениваться мыслями), мы делаем каждого ребенка гораздо более беспомощным, незащищенным, несамостоятельным, а поэтому гораздо более зависимым от учителя, склонным во всем подражать ему и не искать собственной точки зрения.

По мнению Г.А. Цукерман, учебное сотрудничество учителя с классом, готовящее детей не к пассивной позиции обучаемого, а с активной позиции учащегося: учащего самого себя с помощью взрослого и сверстников.

Г.А. Цукерман исследовала роль кооперации со сверстниками в психическом развитии младших школьников. Ею были получены экспериментальные данные о том, что дети, работающие в форме совместной работы в классе, в два раза лучше оценивают свои возможности и уровень знаний, т.е. у них более успешно формируются рефлексивные действия, по сравнению с учениками, занимающимися традиционным способом.

Г.А. Цукерман выдвинула гипотезу, согласно которой сотрудничество со сверстниками качественно отличается от сотрудничества с взрослыми, является необходимым условием психического развития ребенка.

М.И. Лисина, опираясь на концепцию Л.С. Выготского, стала основателем оригинальной и самоценной научной школы. Она принесла в отечественную психологию новый предмет – общение ребенка с взрослыми – и новый подход к его научному исследованию.

Задача исследований М.И. Лисиной заключалась в выявлении содержания личностных новообразований, возникающих в кризисные периоды. Под личностными новообразованиями она понимала такие качества, которые проявляют себя во всех сферах отношений ребенка: с другими людьми, с предметным миром, с самой собой.

Исследования кризисных периодов, задуманные М.И. Лисиной, позволили наметить содержание личностных новообразований каждого возрастного этапа.

Исследование кризиса 7 лет показало, что в этом возрасте особую значимость для ребенка приобретают его положение среди сверстников и его роль в более широком социальном контексте. Социальная активность, направленная на завоевание признания и уважения других и на самоутверждение, задает смысл всей его деятельности.

Очень широко представлено в работах М.И. Лисиной исследование влияния общения на психическое развитие ребенка. Она исходила из того, что главным условием психического развития ребенка является его общение со взрослыми. Экспериментальные исследования, проведенные под ее руководством, показали, что именно в общении развиваются внутренний

план действий ребенка, сфера его эмоциональных переживаний, познавательная активность детей, произвольность и воля, самооценка и самосознание.

Взаимоотношения рассматриваются М.И. Лисиной как один из продуктов деятельности общения. Они зарождаются, меняются и развиваются в ходе коммуникации. При этом степень и качество взаимоотношений определяются характером общения. Наблюдения автора показали, что партнер, который позволяет ребенку удовлетворить потребность в общении на достигнутом детьми уровне развития, вызывает у него симпатию и расположение. Чем больше общение с партнером соответствует конкретному содержанию потребности ребенка (во внимании, уважении, сопереживании), тем больше тот его любит.

По мнению И.Ю. Кулагиной, ребенок, психологически готовый к школе, хочет учиться потому, что у него есть потребность в общении, он стремится занять определенную позицию в обществе, у него также есть познавательная потребность, которую невозможно удовлетворить дома. «Сплав этих двух потребностей – познавательной и потребности в общении с взрослыми на новом уровне – и определяет новое отношение ребенка к учению, его внутреннюю позицию школьника». Появление внутренней позиции школьника сопряжено с изменением самосознания ребенка. Это не одномоментный процесс, он имеет свои корни в предыдущем периоде и в первую очередь – в новообразовании кризиса семи лет, именуемое вслед за Л.С. Выготским «интеллектуализацией аффекта».

Качественный скачок в развитии ребенка проявляется в изменении его поведения и общения – главной особенностью которых становится произвольность (Выготский Л.С., Лисина М.И., Кравцова Е.Е. и др.). Произвольность в общении является одним из показателей готовности ребенка к школе и эффективности его дальнейшего обучения.

Развитие произвольности в общении ребенка со взрослым в дошкольном возрасте по данным Г.Г. Кравцова, проходит следующие стадии:

- ребенок не учитывает позицию взрослого, не ориентируется на него, не принимает поставленную взрослым цель;
- внешне ведет себя почти как на первой стадии, но у него появляется способность к развернутой самостоятельной деятельности, цель которой поставлена взрослым;
- ребенок начинает обращать внимание на позицию взрослого, но у него нет способов учитывать ее в своей деятельности;
- ребенок в общении со взрослым переходит к активному диалогу: находясь на этом уровне, способен нарочно делать «наоборот», совершать действия, противоположные требованиям взрослого;
- ребенок реализует начальные формы произвольности в общении в ожидаемых ситуациях;
- ребенок обнаруживает относительно устойчивые формы произвольности в общении, вместе с тем способен лишь подыгрывать взрослому, строит свою позицию в зависимости от позиции партнера, а не от логики и содержания совместной деятельности;
- ребенок сознательно и намеренно строит свое общение, ориентируясь на содержание совместной деятельности, с учетом позиций партнеров.

Развитие произвольности у ребенка со сверстником в дошкольном возрасте проходит следующие стадии:

- ребенок не обращает внимания на сверстника;
- ребенок пытается управлять сверстником, становится по отношению к нему в позицию «над»;
- начинает ориентироваться на позицию сверстника и пытается подражать ему, тем самым реализует позицию «под»;
- у ребенка появляется и начинает доминировать такой способ общения со сверстником, как соревнование;
- возникает произвольное общение со сверстником, отношения партнерства и содержательного сотрудничества.

Произвольность в общении у детей дошкольного возраста тесно связана с развитием игровой деятельности. Развитие произвольного общения – сложный процесс и развивается по определенным стадиям. К концу дошкольного детства у ребенка способен участвовать в совместной деятельности с разными партнерами, с использованием разнообразных позиций

общения; в индивидуальной деятельности ребенок самостоятельно порождает контекст совместной деятельности, в который он вовлекает партнера и устойчиво удерживает содержательно-смысловую часть; в общении со взрослым ребенок сознательно и намеренно строит свое общение, ориентируясь на содержание совместной деятельности, с учетом позиции партнера; в игровой деятельности появляется игра с правилами, где осуществляется взаимодействие между двумя и более позициями. Позитивными новообразованиями кризиса семи лет являются произвольность и опосредованность психической жизни. Возникает обобщение собственных переживаний; расширяется круг интересов и социальных контактов ребенка; общение со взрослыми и со сверстниками становится произвольным, опосредованным определенными правилами и носит внеситуативный характер.

Отношение к учению неразрывно связано с отношением к учителю. В конце дошкольного возраста, как известно, должна сложиться такая форма общения ребенка с взрослыми, как внеситуативно – личностное общение. Взрослый становится непререкаемым авторитетом, образцом для подражания.

Классно-урочная система обучения предполагает не только особые отношения ребенка с учителем, но и специфические отношения с другими детьми. Учебная деятельность по сути своей – деятельность коллективная. Ученики должны учиться деловому общению друг с другом, уметь успешно взаимодействовать, выполняя совместные учебные действия. Новая форма общения со сверстниками складывается в самом начале школьного обучения. Такое общение не может возникнуть без определенной базы. Для 7 и 6-летних детей с высоким уровнем психологического развития наиболее характерно кооперативно-соревновательное общение со сверстниками. Они следуют общей цели, но видят друг в друге соперников, противников. Они планируют свои действия, предвосхищая результаты, и следят за действиями партнера, стараясь ему помешать.

Достаточно редко наблюдается сотрудничество, когда дети принимают общую для них задачу и соперничают партнеру. Иногда дети, умеющие сотрудничать друг с другом, пытаются найти общий способ решения задачи, планировать свои действия. Все дети, личностно готовые к школе, могли общаться со сверстниками кооперативно-соревновательном уровне или на уровне сотрудничества.

Таким образом, усваиваемые и используемые ребенком средства эффективного общения в первую очередь определяют отношения к нему окружающих людей. Общение становится особой школой социальных отношений. В младшем школьном возрасте ребенку придется пройти все перипетии отношений, прежде всего со сверстниками. В ситуации формального равенства сталкиваются дети с разной культурой речевого и эмоционального общения, с разной волей и отличным чувством личности. В этой ситуации ребенок должен научиться отстаивать свои позиции, свое мнение, свое право на автономность – свое право быть равноправным в общении с другими людьми.

В младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений ребенка с людьми. Как указывал Л.С. Выготский, история культурного развития ребенка к результату, который может быть определен «как социогенез высших форм поведения».

В сфере «ребенок – взрослый» помимо отношений «ребенок – родители» возникают новые отношения «ребенок – учитель», поднимающие ребенка на уровень общественных требований к его поведению. Только учитель, неукоснительно предъявляющий требования к ребенку, оценивая его поведение, создает условия для социализации поведения ребенка. В начальной школе дети принимают новые условия, предъявляемые им, учителем, и стараются неукоснительно следовать правилам.

Учитель становится для ребенка фигурой, определяющей его психологическое состояние не только в классе, на уровне и в общении с одноклассниками, его влияние простирается и на отношения в семье.

Социальная активность младшего школьника в школе проявляется в поведении, направленном на поддержание и на выполнение правил, обязательных для школьника, в стремлении помочь выполнять эти правила своему сверстнику. Социальная активность ребенка развивается вместе с его психической активностью, когда под руководством взрослого раскрывается самосознание ребенка.

Анализ литературы показал, что значительное количество исследований особенностей развития младших школьников посвящено складывающейся учебной деятельности, условиям развития ее субъекта. В то время вопросы, связанные с условиями семейного воспитания остаются недостаточно изученными. На наш взгляд, сложности на начальном этапе обучения можно предвосхитить и предотвратить, если с самого начала будет изучена семейная ситуация развития ребенка. Мы считаем, что знание условий семейного воспитания ребенка позволит выделить детей «группы риска», воспитывающихся в неблагополучной семье и провести специальную работу по развитию содержательных отношений со взрослыми и сверстниками.

Лекция 3. Социальная ситуация развития и ведущая деятельность в младшем школьном возрасте

Социальная ситуация развития младшего школьника связана с особенностями школьного обучения. Чтобы понять трудности перехода к школьной жизни, надо учесть, чем отличаются школьные уроки от занятий с детьми дома или в детском саду. Этих отличий несколько:

1) более жесткий распорядок жизни. Рано вставать, по звонку начинать работать, на уроке не вертеться, не доставать игрушки и т. д.;

2) более официальный стиль отношений. Учитель выступает как наставник, строго требующий выполнения правил, проверяющий каждое действие школьника. Конечно, доброжелательность, улыбка, поощрение учителя приближают его к детям, но все-таки это более далекая дистанция, чем у воспитателя детского сада или родителей;

3) в школе особое внимание уделяется способам работы, сознательному выполнению действий заданным способом. Ребенок давно научился сидеть и стоять, но в школе показывают, как правильно сидеть за партой, как стоять, приветствуя учителя, как держать ручку, вставать из-за парты... Тем более берутся под контроль способы выполнения учебных действий. Легче привыкают к этому дети, от которых в домашних делах требуют точности: порядка в вещах, аккуратности в одежде, последовательности в уборке, правильной посадки за обедом.

Но, пожалуй, самая большая трудность школьного обучения в том, что оно требует теоретического мышления, интереса к теоретическим знаниям. Ребенок может легко сообразить, что если у него было 3 рубля и на рубль он купил конфет, то осталось 2 рубля. Но на вопрос, как уменьшится число 3, если от него отнять единицу, - отвечает: 5, 7, 9 - любое число. Даже если к 2 косточкам прибавляют 1 косточку и отвечают, что получилось 3 косточки, на вопрос в теоретическом плане $2 + 1$ могут ответить 8, 7 и т. д.

Интерес к теории развивает чтение книг, словесные игры, игры с математическим содержанием типа: отгадай, какое число стоит между 3 и 5, сколько косточек в правой руке, если в левой 2, а в двух руках 4 и т. д. Игра помогает оторвать теоретическое содержание от конкретных житейских представлений. Таким образом, вхождение в школьную жизнь требует определенной перестройки поведения.

Анатомо-физиологические возможности младшего школьника позволяют выполнять достаточно серьезную работу. После 7 лет заметно увеличивается вес головного мозга, особенно лобные доли. Усиливаются тормозные процессы в коре головного мозга - основа сдержанности и точности реакций. В этот период формируются все изгибы позвоночника: шейный, грудной, поясничный. Окостенение скелета не закончено, появляются большие возможности для развития спортивных навыков и большая опасность искривления позвоночника при неправильной посадке. Правильная поза за столом - важнейшее условие работоспособности школьника.

У детей слабо развита мелкая моторика, кисть руки быстро утомляется. Поэтому, даже стараясь переписать работу заново, ребенок может сделать еще хуже в результате утомления. И в школе, и дома надо чередовать работу с отдыхом, с разминкой для пальцев.

Окостенение фаланг кистей рук продолжается до 9-11 лет. Гибкость пальцев используют для формирования музыкальных исполнительских навыков, но и в специальном обучении важно не допускать переутомления кисти и пальцев.

Время активной работоспособности 6-7-летнего школьника не превышает 20 минут. Ш. А. Амонашвили считает целесообразным в начальной школе проводить 20-минутные уроки, но не 4, а 8 в день, чтобы не создавать у детей привычки работать вполсилы.

Учебная деятельность становится ведущей для младшего школьника. Этому способствует социальная атмосфера его жизни. Если раньше ребенка могли назвать хорошим за то, что у него нарядная курточка или бантик, теперь каждый встречный спрашивает, как дела в школе, какие отметки. В семье выделяется специальное время занятий, специальное место, покупают то, что требует школа, школьная тема постоянно присутствует в разговоре. Главным человеком для ребенка становится учитель, школьные отметки начинают определять его «ценность» в глазах окружающих, определять самооценку и самопринятие.

Все, что связано с выполнением уроков, становится точкой роста, развития. Это и новый уровень познавательных процессов, и волевые качества личности, стремление следовать предписанным правилам и добиваться успехов, и новый уровень самоконтроля и самооценки. Желание быть в школе, желание заслужить похвалу учителя помогают не только принять школьные требования, но и с гордостью выполнять все до мелочей.

Особенности учебной деятельности следующие. Содержанием ее выступают научные понятия, законы науки и общие способы решения практических задач. Их усвоение составляет цель учебной деятельности. Ее результат - не изменение окружающей действительности, а изменение самого ученика, субъекта учения.

В. В. Давыдов выделяет четыре компонента учебной деятельности:

- 1) учебные ситуации или задачи;
- 2) учебные действия, способы решения учебных задач;
- 4) действия оценки.

Введение в учебную ситуацию обычно начинается с вопроса «как мы это делали», и дети с помощью учителя устанавливают порядок и логику действий при решении вопросов или задач определенного типа.

В учебных действиях воспроизводятся и усваиваются общие способы решения учебных задач. Такие действия применяются для всех задач, например, анализ условия математической задачи, выражение учебного материала в виде формулы действия, таблицы, схемы, опорных слов, плана и т. п. Другие действия характерны для решения конкретных задач. Например, проверочные действия в математическом примере. Ученику кажется легче не выполнять развернутые учебные действия, а догадываться о результате, решать по образцу. Однако без усвоения системы учебных действия учиться ему будет все труднее и труднее.

Действия контроля также требуют специальной отработки. Это сопоставление своей работы с образцом, по-слоговое проверочное чтение написанного текста, припоминание правила в сомнительных случаях. Исследования показывают, что действия контроля легче усваиваются детьми при взаимопроверке в парном обучении. Ш. А. Амонашвили предлагает детям деформированные тексты с заданием найти столько-то ошибок. Предлагает ошибки учителя, чтобы вызвать у детей развернутые доказательства того, как делать правильно.

Такая же тренировка нужна для усвоения действия оценки, чтобы дети умели делать вывод, что они усвоили, а чему еще надо учиться. С этой же целью и учителю следует не ограничиваться отметкой, а давать развернутый анализ усвоенных умений и знаний ученика.

Начальная школа - сензитивный период развития умения учиться. Огромное доверие к учителю облегчает детям труд по развернутому применению учебных действий и придает смысл таким действиям. Наиболее высокий уровень учебной деятельности проявляется в умении школьника выделять общий способ в решении конкретных практических задач, фиксировать этот способ в виде плана, схемы, формулы. К сожалению, чаще дети действуют по принципу «Мария Ивановна так велела», без осознания логики своих действий. Этим создаются трудности перехода из начальной школы в среднюю.

Успешное прохождение этапа начальной школы приводит к появлению новообразований младшего школьника: произвольность поведения, внутренний план

действий и рефлексия, самоотчет в способах и результатах действия. От желания учиться надо пройти путь к умению учиться.

Раздел 2. Развитие психических функций младшего школьника

Лекция 1. Особенности восприятия младшего школьника

Развитие восприятия. Развитие отдельных психических процессов осуществляется на протяжении всего младшего школьного возраста. Хотя дети приходят в школу с достаточно развитыми процессами восприятия (у них наблюдается высокая острота зрения и 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 самих воспринимаемых свойств и качеств предметов.

Это обстоятельство отчетливо выступало в специальных опытах. Так, учащиеся I класса получали для рисования с натуры цветной кувшин. Дети быстро осматривали его, называли, затем сразу же стремились нарисовать его, не обращаясь больше к натуре. На их рисунках кувшины были разных размеров и форм, порой значительно отличающихся друг от друга, так как у детей отсутствовали средства анализа самой формы. Аналогичные данные были получены тогда, когда учащиеся должны были передать цвет кувшина. Они узнавали и называли этот цвет, но затем совсем не интересовались его конкретными особенностями. Недостатки дифференцированности восприятия у первоклассников были обнаружены также в опытах с узнаванием и классификацией бабочек.

Возможности ребенка анализировать и дифференцировать воспринимаемые предметы связаны с формированием у него более сложного вида деятельности, чем ощущение и различение отдельных непосредственных свойств вещей. Этот вид деятельности, называемый наблюдением, особенно интенсивно складывается в процессе школьного учения. На занятиях ученик получает, а затем и сам развернуто формулирует задачи восприятия тех или иных примеров и пособий. Благодаря этому восприятие становится целенаправленным. Учитель регулярно показывает детям приемы осмотра или прослушивания вещей и явлений (порядок выявления их свойств, маршруты движения рук и глаз и т.п.). Средства записи установленных свойств (рисунок, схема, слово). Затем ребенок может самостоятельно планировать работу восприятия и преднамеренно осуществлять ее в соответствии с замыслом, отделяя главное от второстепенного, устанавливая иерархию воспринимаемых признаков, дифференцируя их по мере общности и т.п. Такое восприятие, синтезируясь с другими видами познавательной деятельности (вниманием, мышлением), приобретает форму целенаправленного и произвольного наблюдения. При достаточно развитом наблюдении можно говорить о наблюдательности ребенка как особом качестве его личности. Исследования показывают, что в начальном обучении можно значительно развить это важное качество у всех младших школьников (работа Л.В. Занкова и его сотрудников). В начале младшего школьного возраста восприятие - недостаточно дифференцированно. Из-за этого ребенок иногда путает похожие по написанию буквы и цифры (например, 9 и 6 или буквы d и b). Хотя он может целенаправленно рассматривать предметы и рисунки, им выделяются, так же как и в дошкольном возрасте, наиболее яркие, «бросающиеся в глаза» свойства - в основном, цвет, форма и величина.

Для того чтобы ученик более тонко анализировал качества объектов, учитель должен проводить специальную работу, обучая его наблюдению.

Если для дошкольников было характерно анализирующее восприятие, то к концу младшего школьного возраста, при соответствующем обучении, появляется синтезирующее восприятие. Развивающийся интеллект создает возможность устанавливать связи между элементами воспринимаемого. Это легко прослеживается при описании детьми картины.

Стадии:

2-5 лет - стадия перечисления предметов на картине;

6-9 лет - описание картины;

после 9 лет - интерпретация (логическое объяснение).

Лекция 2. Развитие мышления в младшем школьном возрасте

Развитию мышления в младшем школьном возрасте принадлежит особая роль. С началом школьного обучения мышление выдвигается в центр психического развития ребенка (Л.С. Выготский) и становится определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием интеллектуализируются и приобретают произвольный характер.

Мышление ребенка младшего школьного возраста находится на переломном этапе развития. В этот период совершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению, что придает мыслительной деятельности ребенка двойственный характер: конкретное мышление, связанное с реальной действительностью и непосредственным наблюдением, уже подчиняется логическим принципам, однако отвлеченные, формально-логические рассуждения детям еще не доступны.

В этом отношении наиболее показательно мышление первоклассников. Оно преимущественно конкретно, опирается на наглядные образы и представления. Как правило, понимание общих положений достигается лишь тогда, когда они конкретизируются посредством частных примеров. Содержание понятий и обобщений определяется в основном наглядно воспринимаемыми признаками предметов.

По мере овладения учебной деятельностью и усвоения основ научных знаний школьник постепенно приобщается к системе научных понятий, его умственные операции становятся менее связанными с конкретной практической деятельностью и наглядной опорой. Дети овладевают приемами мыслительной деятельности, приобретают способность действовать в уме и анализировать процесс собственных рассуждений. С развитием мышления связано возникновение таких важных новообразований, как анализ, внутренний план действий, рефлексия.

Младший школьный возраст имеет большое значение для развития основных мыслительных действий и приемов: сравнения, выделения существенных и несущественных признаков, обобщения, определения понятия, выведения следствия и пр. Несформированность полноценной мыслительной деятельности приводит к тому, что усваиваемые ребенком знания оказываются фрагментарными, а порой и просто ошибочными. Это серьезно осложняет процесс обучения, снижает его эффективность. Так, например, при неумении выделять общее и существенное у учащихся возникают проблемы с обобщением учебного материала: подведением математической задачи под уже известный класс, выделением корня в родственных словах, кратким (выделение главного) пересказом текста, делением его на части, выбором заглавия для отрывка и т. п.

Владение основными мыслительными операциями требуется от учащихся уже в первом классе. Поэтому в младшем школьном возрасте следует уделять внимание целенаправленной работе по обучению детей основным приемам мыслительной деятельности.

Как уже отмечалось, мышление младших школьников неразрывно связано с восприятием. Воспринял ученик только отдельные внешние детали и стороны учебного материала или уловил самое существенное, основные внутренние зависимости имеет большое значение для понимания и успешного усвоения, для правильного выполнения задания.

Некоторые младшие школьники сразу улавливают в учебном материале существенные связи между отдельными элементами, выделяют общее в предметах и явлениях. Другие дети затрудняются анализировать материал, рассуждать, обобщать по существенному признаку. Особенно ярко индивидуальные особенности мышления школьника проявляются при работе с математическим материалом.

В формировании мышления школьников решающее значение принадлежит учебной деятельности, постепенное усложнение которой ведет за собой развитие умственных способностей учащихся.

Однако для активизации и развития мыслительной деятельности детей бывает целесообразно использовать неучебные задания, которые в целом ряде случаев оказываются для школьников более привлекательными.

Развитию мышления способствует любая деятельность, в которой усилия и интерес ребенка направлены на решение какой-либо умственной задачи.

Например, одним из самых эффективных способов развития наглядно-действенного мышления является включение ребенка в предметно-орудийную деятельность, которая наиболее полно воплощается в конструировании (кубики, «Лего», оригами, различные конструкторы и пр.).

Развитию наглядно-образного мышления способствует работа с конструкторами, но уже не по наглядному образцу, а по словесной инструкции или по собственному замыслу ребенка, когда он прежде должен придумать объект конструирования, а затем самостоятельно реализовать идею.

Развитие этого же вида мышления достигается с помощью включения детей в разнообразные сюжетно-ролевые и режиссерские игры, в которых ребенок сам придумывает сюжет и самостоятельно воплощает его.

Неоценимую помощь в развитии логического мышления окажут задания и упражнения на поиск закономерностей, логические задачи, головоломки. Предлагаем ряд заданий, которые могут быть использованы учителем в проведении развивающих занятий со школьниками.

Лекция 3. Развитие речи, внимания и памяти в младшем школьном возрасте

Развитие внимания. Дети, приходящие в школу, еще не имеют целенаправленного внимания. Они обращают свое внимание в основном на то, что им непосредственно интересно, что выделяется 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 вовсе не интересуют. Постепенно ребенок учится направлять и устойчиво сохранять внимание на нужных, а не просто внешне привлекательных предметах. Во II-III классах многие учащиеся уже обладают произвольным вниманием, концентрируя его на любом материале, объясняемом учителем или имеющемся в книге. Произвольность внимания, умение преднамеренно направлять его на ту или иную задачу - важное приобретение младшего школьного возраста.

Как показывает опыт, большое значение в формировании произвольного внимания имеет четкая внешняя организация действий ребенка, сообщение ему таких образцов, указание таких внешних средств, пользуясь которыми он может руководить собственным сознанием. Например, при целенаправленном выполнении фонетического анализа большую роль играет применение первоклассниками таких внешних средств фиксации звуков и их порядка, как картонные фишки. Точная последовательность их выкладывания организует внимание детей, помогает им сосредоточиться на работе со сложным, тонким и "летучим" звуковым материалом.

Самоорганизация ребенка есть следствие организации, первоначально создаваемой и направляемой взрослыми, особенно учителем. Общее направление развития внимания состоит в том, что от достижения цели, которую ставит учитель, ребенок переходит к контролируемому решению задач, поставленных им самим.

У первоклассников произвольное внимание неустойчиво, так как они еще не имеют внутренних средств саморегуляции. Поэтому опытный учитель прибегает к разнообразным видам учебной работы, сменяющим друг друга на уроке и не утомляющим детей (устный счет разными способами, решение задач и проверка результатов, объяснение нового приема письменных вычислений, тренировка в их выполнении и т.д.). У учащихся I-II классов внимание более устойчиво при выполнении внешних, чем собственно умственных действий. Эту особенность важно использовать на уроках, чередуя умственные занятия с составлением графических схем, рисунков, макетов, созданием аппликаций. При выполнении простых, но однообразных занятий младшие школьники отвлекаются чаще, чем при решении более сложных заданий, требующих применения разных способов и приемов работы.

Развитие внимания связано также с расширением объема внимания и умением распределять его между разными видами действий. Поэтому учебные задачи целесообразно ставить так, чтобы ребенок, выполняя свои действия, мог и должен был следить за работой

товарищей. Например, читая заданный текст, школьник обязан следить за поведением других учеников. В случае ошибки он замечает отрицательные реакции товарищей и стремится сам исправить ее. Некоторые дети бывают "рассеянными" в классе именно потому, что не умеют распределять свое внимание: занимаясь одним делом, они теряют из виду другие. Учителю нужно так организовывать разные виды учебной работы, чтобы дети приучались к одновременному контролю за несколькими действиями (вначале, конечно, относительно простыми), подготавливаясь к общей фронтальной работе класса.

Развитие памяти. Семилетний ребенок, пришедший в школу, стремится по преимуществу буквально запомнить внешне яркие и эмоционально впечатляющие события, описания, рассказы. Но школьная жизнь такова, что с самого начала требует от детей произвольного запоминания материала. Ученики должны специально запомнить режим дня, правила поведения, домашние задания, а затем уметь руководствоваться ими в своем поведении или уметь воспроизвести на уроке. У детей вырабатывается различие самих мнемических задач. Одна из них предполагает буквальное запоминание материала, другая - лишь пересказ его своими словами и т.д. Продуктивность памяти младших школьников зависит от понимания ими характера самой мнемической задачи и от овладения соответствующими приемами и способами запоминания и воспроизведения.

Первоначально дети применяют самые простые способы - многократное повторение материала при расчленении его на части, как правило, не совпадающие со смысловыми единицами. Самоконтроль за результатами запоминания происходит лишь на уровне узнавания. Так, первоклассник смотрит в текст и полагает, что он его заучил, поскольку испытывает чувство «знакомости». Лишь немногие дети могут самостоятельно перейти к более рациональным приемам произвольного запоминания. Большинство нуждается в специальном и длительном обучении этому в школе и дома. Одно направление такой работы связано с формированием у детей приемов осмысленного запоминания (расчленение материала на смысловые единицы, смысловая группировка, смысловое сопоставление и т.д.), другое - с формированием приемов воспроизведения, распределенного во времени, приемов самоконтроля за результатами запоминания. Прием расчленения материала на смысловые единицы основан на составлении плана. Этому следует учить еще на той стадии школьных занятий, когда дети лишь в устной форме передают содержание какой-либо картины (особенно по представлению) или услышанного рассказа. Существенно сразу же демонстрировать детям относительность выделяемых смысловых единиц. В одном случае они могут быть крупными, в других - мелкими. Сообщение-рассказ, а затем рассказ-воспоминание о содержании одной и той же картины могут осуществляться при опоре на разные единицы в зависимости от цели пересказа.

Работа по составлению развернутого и свернутого плана занимает большое место во втором полугодии I класса, когда дети уже умеют читать и писать. Во II-III классах эта работа продолжается на материале значительных по объему арифметических и грамматических текстов (например, третьеклассники составляют развернутые планы решения арифметических задач, тексты которых содержат сложную систему условий). Теперь от учащихся требуется не только выделение единиц, а смысловая группировка материала - объединение и соподчинение его основных компонентов, расчленение посылок и выводов, сведение тех или иных отдельных данных в таблицу и т.д. Такая группировка связана с умением свободно переходить от одних элементов текста к другим и сопоставлять эти элементы. Результаты группировки целесообразно фиксировать в виде письменного плана, который становится материальным носителем как последовательных этапов осмысления материала, так и особенностей соподчинения его частей. Опираясь вначале на письменный план, а затем на представление о нем, школьники могут правильно воспроизводить содержание разных текстов.

Специальная работа необходима для формирования у младших школьников приемов воспроизведения. Прежде всего, учитель показывает возможность вслух или мысленно воспроизвести отдельные смысловые единицы материала до того, как он усваивается целиком. Воспроизведение отдельных частей большого или сложного текста может быть распределено во времени (повторение текста сразу после работы с ним или через определенные промежутки времени). В процессе этой работы учитель демонстрирует детям

целесообразность использования плана как своеобразного компаса, позволяющего находить направление при воспроизведении материала.

Смысловая группировка материала, сопоставление его отдельных частей, составление плана первоначально формируются у младших школьников как приемы произвольного запоминания. Но когда дети хорошо овладевают ими, психологическая роль этих приемов существенно меняется: они становятся основой развитой непроизвольной памяти, которая выполняет важные функции в процессе усвоения знаний, как в конце начального обучения, так и в последующие годы.

Соотношение непроизвольной и произвольной памяти в процессе их развития внутри учебной деятельности различно. В I классе эффективность непроизвольного запоминания выше, чем произвольного, так как у детей еще не сформированы особые приемы осмысленной обработки материала и самоконтроля. К тому же при решении большинства задач учащиеся выполняют развернутую мыслительную деятельность, которая еще не стала для них привычной и легкой. Поэтому каждый элемент знания обдумывается особенно тщательно (известно, с какой тщательностью и как внимательно производится каждый этап действия в самом начале вычисления с переходом через десяток). В психологии установлена следующая закономерность: лучше всего запоминается то, что служит предметом и целью мыслительной работы. Ясно, что в этих условиях все преимущества на стороне непроизвольной памяти.

По мере формирования приемов осмысленного запоминания и самоконтроля произвольная память у второклассников и третьеклассников оказывается во многих случаях продуктивнее непроизвольной (к тому же многие способы выполнения арифметических и грамматических действий к этому времени становятся автоматизированными и привычными для детей). Казалось бы, и далее должно сохраняться это преимущество. Однако происходит качественное психологическое преобразование самих процессов памяти. Хорошо сформированные приемы логической обработки материала учащиеся начинают применять теперь для проникновения в его существенные связи и отношения, для развернутого анализа их свойств, т.е. для такой содержательной деятельности, когда прямая задача «запомнить» отступает на второй план. Но результаты происходящего при этом непроизвольного запоминания все-таки остаются высокими, так как основные компоненты материала в процессе его анализа, группировки и сопоставления были прямыми предметами действий учащихся. Возможности непроизвольной памяти, опирающейся на логические приемы, должны всесторонне использоваться в начальном обучении. В этом заключен один из основных резервов совершенствования памяти в процессах обучения.

Обе формы памяти - произвольная и непроизвольная - претерпевают в младшем школьном возрасте такие качественные изменения, благодаря которым устанавливается их тесная взаимосвязь и взаимопереходы. Важно, чтобы каждая из форм памяти применялась детьми в соответствующих условиях (например, при заучивании какого-либо текста наизусть используется преимущественно произвольная память). Не следует думать, что лишь произвольное запоминание приводит к полноценному усвоению учебного материала. Такое усвоение может происходить и с помощью непроизвольной памяти, если она опирается на средства логического осмысления этого материала. Логическая обработка учебного материала может происходить очень быстро, и со стороны порой кажется, что ребенок просто впитывает в себя сведения, как губка. На самом деле этот процесс состоит из многих действий. Их выполнение предполагает особую выучку, без которой память школьников остается невооруженной и неорганизованной, т.е. «плохой памятью», когда школьники стремятся непосредственно запомнить то, что требует специального разбора, группировки и сопоставления. Формирование соответствующих приемов работы с учебным текстом выступает как наиболее эффективный путь воспитания «хорошей памяти».

От I к III классу эффективность запоминания учащимися словесно выраженных сведений повышается быстрее, чем эффективность запоминания наглядных данных, что объясняется интенсивным формированием у детей приемов осмысленного запоминания. Эти приемы связаны с анализом существенных отношений, фиксируемых в основном с помощью словесных конструкций. Вместе с тем для процессов обучения важное значение имеет удержание в памяти наглядных образов. Поэтому приемы произвольного и непроизвольного

запоминания нужно формировать применительно к обоим видам учебного материала - словесному и наглядному.

С особенностями запоминания связаны особенности восприятия и осмысливания детьми различного учебного материала.

Мы уже знаем, что память заключается в запоминании, сохранении, последующем узнавании и воспроизведении того, что было в прошлом опыте ребенка. Каждый ученик запоминает и воспроизводит материал по-разному. И не только лучше или хуже, а именно по-своему, ибо существуют большие индивидуальные различия памяти. Она может быть хорошей по отношению к одним предметам, явлениям и плохой по отношению к другим. Некоторые дети прекрасно запоминают стихи и очень слабо — математические формулы, правила, другие — наоборот. Одни школьники могут быстро вспомнить выученное и дать нужный ответ, другие не могут скоро и легко воспроизвести то, что когда-то запомнили. Такие дети снижают темп урока, чем часто раздражают учителя, но все-таки торопливость здесь неуместна: нужно проявить терпение, дать ученику время подумать, собраться с мыслями. Если ученик не будет волноваться, успеет или не успеет он ответить на вопрос, пока учитель его не посадит на место, то постепенно он научится быстрее воспроизводить выученный ранее материал.

Существуют разные типы памяти. Словесно-логическая память выражается в преимущественном запоминании и воспроизведении теоретических положений, словесных формулировок. Образная память тесно связана с воображением. Всем известно, как по-разному пересказывают дети содержание кинокартин, книг, экскурсий. Одни перечисляют события, воспроизводят объяснения экскурсовода.

В рассказе других вы представите дорогу, по которой шел ребенок, людей, с которыми он встретился.

У одних детей более развито зрительное запоминание, они нуждаются в зрительном восприятии того, что нужно запомнить. Другие лучше запоминают то, что услышали или сами прочитали вслух.

В процессе школьного обучения ребенку нужна и словесно-логическая, и образная, и слуховая, и зрительная память. Поэтому важно знать, какая память у ребенка слабее, чтобы развить ее.

К.Д. Ушинский говорил, что педагог, желающий что-нибудь прочно запечатлеть в детской памяти, должен позаботиться о том, чтобы как можно больше органов чувств детей - глаз, ухо, голос, чувство мускульных движений и даже, если возможно, обоняние и вкус - приняли участие в акте запоминания.

Раздел 3. Развитие личности младшего школьника

Лекция 2. Потребностно-мотивационная сфера младшего школьника

Мотивационная сфера, как считает А.Н. Леонтьев, - ядро личности.

Среди разнообразных социальных мотивов учения, пожалуй, главное место занимает мотив получения высоких отметок. Высокие отметки для маленького ученика - источник других поощрений, залог его эмоционального благополучия, предмет гордости.

А) Внутренние мотивы:

1) Познавательные мотивы - те мотивы, которые связаны с содержательными или структурными характеристиками самой учебной деятельности: стремление получать знания; стремление овладеть способами самостоятельного приобретения знаний;

2) Социальные мотивы - мотивы, связанные с факторами, влияющими на мотивы учения, но не связанные с учебной деятельностью (меняются социальные установки в обществе - меняются социальные мотивы учения): стремление быть грамотным человеком, быть полезным обществу; стремление получить одобрение старших товарищей, добиться успеха, престижа; стремление овладеть способами взаимодействия с окружающими людьми, одноклассниками. Мотивация достижения в начальных классах нередко становится доминирующей. У детей с высокой успеваемостью ярко выражена мотивация достижения успеха - желание хорошо, правильно выполнить задание, получить нужный результат. Мотивация избегания неудачи. Дети стараются избежать "двойки" и тех последствий,

которые влечет за собой низкая отметка, - недовольства учителя, санкций родителей (будут ругать, запретят гулять, смотреть телевизор и т.д.).

Б) Внешние мотивы - учиться за хорошие отметки, за материальное вознаграждение, т.е. главное не получение знаний, какая-то награда.

Лекция 3. Особенности самосознания в младшем школьном возрасте

Самосознание. От оценки зависит развитие учебной мотивации, именно на этой почве в отдельных случаях возникают тяжелые переживания и школьная дезадаптация. Непосредственно влияет школьная оценка и на становление самооценки. Дети, ориентируясь на оценку учителя, сами считают себя и своих сверстников отличниками, "двоечниками" и "троечниками", хорошими и средними учениками, наделяя представителей каждой группы набором соответствующих качеств. Оценка успеваемости в начале школьного обучения, по существу, является оценкой личности в целом и определяет социальный статус ребенка.

У отличников и некоторых хорошо успевающих детей складывается завышенная самооценка. У неуспевающих и крайне слабых учеников систематические неудачи и низкие оценки снижают их уверенность в себе, в своих возможностях.

Полноценное развитие личности предполагает формирование чувства компетентности, которое Э. Эриксон считает центральным новообразованием данного возраста. Учебная деятельность - основная для младшего школьника, и если в ней ребенок не чувствует себя компетентным, его личностное развитие искажается.

Для развития у детей адекватной самооценки и чувства компетентности необходимо создание в классе атмосферы психологического комфорта и поддержки. Учителя, отличающиеся высоким профессиональным мастерством, стремятся не только содержательно оценивать работу учеников (не просто поставить отметку, а дать соответствующие пояснения). Они оценивают только конкретную работу, но не личность, не сравнивают детей между собой, не призывают всех подражать отличникам, ориентируют учеников на индивидуальные достижения - чтобы работа завтрашняя была лучше вчерашней.

Лекция 4. Проблемы школьной дезадаптации

Первая позиция: «Школьная дезадаптация» - это нарушение приспособления личности школьника к условиям обучения в школе, которое выступает как частное явление расстройства у ребенка общей способности к психической адаптации в связи с какими-либо патологическими факторами. В этом контексте школьная дезадаптация выступает как медико-биологическая проблема (Вроно М.В., 1984; Ковалев В.В., 1984). Под этим углом зрения школьная дезадаптация и для родителей, и для педагогов, и для врачей, как правило, расстройство в рамках вектора «болезнь/ нарушение здоровья, развития или поведения». Данная точка зрения явно или скрыто определяет отношение к школьной дезадаптации как к явлению, через которое проявляет себя патология развития и здоровья. Неблагоприятным следствием такого отношения является ориентир на тестовый контроль при поступлении в школу или при оценке уровня развития ребенка в связи с переходом с одной учебной ступени на другую, когда от ребенка требуется, чтобы он доказывал у себя отсутствие отклонений в способности обучаться по программам, предлагаемым педагогами, и в школе, выбранной родителями.

Вторым следствием является устойчиво выраженная тенденция направлять к психологу и к врачу, например, психиатру, ребенка, с которым учитель постоянно встречается затруднения. Крайним выражением этого подхода является «обозначение» детей, испытывающих трудности обучения, диагностическими «ярлыками», идущими от клинической практики в «обыденное сознание» - «инфантил», «психопат», «истерик», «шизоид», «органик» и прочие многочисленные образцы медицинских по происхождению «псевдотерминов», неправомерно используемых в другой, социально-психологической и воспитательной системе отношений для прикрытия или оправдания бездушия, бессилия или непрофессионализма лиц, отвечающих за воспитание, обучение и социальную помощь.

Еще одним следствием является более мягкая, но практически тоже неадекватная установка определять школьную дезадаптацию как «отклонение от нормы». Такой подход формирует иллюзию объяснения, но не объясняет характер причинной связи школьной дезадаптации и констатируемого отклонения от нормы. Это связано с тем, что понятие «нормы», употребляемое по отношению к психосоциальному развитию ребенка оказывается достаточно расплывчатым..

Следовательно, определяя место и роль патологических факторов (психическое заболевание /аномалии личности /невроз /психосоматические расстройства /девиации поведения) в каждом индивидуальном случае школьной дезадаптации, врач-психиатр оказывается перед необходимостью устанавливать причинную связь этого случая школьной дезадаптации с психопатологическим состоянием, не имея в своем арсенале ни методов, ни средств воздействия на оцениваемое явление. Итогом становятся притязания на амбулаторное, стационарное обследование или медикаментозное лечение, которое, как правило, оказывается малоэффективным и закрепляет ложную установку на ребенка как на больного, вместо нормализации отношений в системе «семья - ребенок – школа».

Наша позиция заключается в том, что мы рассматриваем психические расстройства и нарушения психологического развития только как предпосылки и условия формирования, а не ведущие, причинные механизмы такого сложного, комплексного социально-психологического и педагогического явления, каким является школьная дезадаптация.

Вторая позиция. Школьная дезадаптация - это многофакторный процесс снижения и нарушения способности ребенка к обучению в следствии несоответствия условий и требований учебного процесса, ближайшей социальной среды его психофизиологическим возможностям и потребностям (Северный А.А., 1995). Эта позиция является выражением социально-дизадаптивного подхода, потому что ведущие причины видятся, с одной стороны, в особенностях ребенка (его невозможности в силу личностных причин реализовать свои способности и потребности), а с другой стороны, в особенностях микросоциального окружения и неадекватных условий школьного обучения. В отличие от медико-биологической концепции школьной дезадаптации дизадаптивная концепция выгодно отличается тем, что преимущественное внимание в анализе уделяет социальному и личностному аспектам отклонений в обучении. Она рассматривает трудности школьного обучения как нарушения адекватного взаимодействия школы с любым ребенком, а не только «носителем» патологических признаков. В этой новой ситуации несоответствие ребенка условиям микросоциальной среды, требованиям учителя и школы перестало быть указанием на его (ребенка) дефективность.

С точки зрения данного концептуального подхода в группе детей риска оказываются дети, «особое» положение которых определяется тем, что они в силу социальных, как правило, не зависящих от них обстоятельств, находятся в трудных условиях существования. Это: дети-сироты, лишившиеся родительского попечения; дети - жертвы насилия, притеснения и пренебрежения значимыми потребностями и интересами ребенка; дети из семей, испытывающих серьезные социально-экономические лишения (семьи малоимущих, безработных, беженцев, мигрантов). Именно воздействие негативных социальных факторов, действующих как депривация (лишение, ограничение) или дистресс (тяжелое переживание конфликта или семейного кризиса) определяют в этой группе детей высокий, социально обусловленный риск нарушений психической адаптации, отклонений личностного развития, «трудновоспитуемость», школьную неуспешность и проблемы девиантного поведения.

Другая группа детей детей риска школьной дезадаптации в модели дизадаптивного подхода - дети с отклонениями от усредненного уровня развития и жизнедеятельности здорового ребенка. При этом отклонения могут быть и в сторону снижения какой-либо способности - дети с нарушениями способности к обучению, с эмоциональными, речевыми расстройствами, нарушениями соматического здоровья - и в сторону повышения какой-либо способности, например, одаренные дети. Для этой группы детей риска характерно то, что при отсутствии стойкого психического дефекта их образовательные потребности, потребности в развитии ярко выраженных способностей не могут быть удовлетворены традиционными программами воспитания и обучения

Эти группы детей в сегодняшней социальной ситуации вызывают наибольшую тревогу за оптимальное психосоциальное развитие, личностный рост и востребованность обществом их возможностей и способностей. Эта тревога обусловлена следующими обстоятельствами.

1. Дети из этих групп риска оказываются чаще всего в положении «аутсайдеров» в силу своей подверженности воздействию негативных микросоциальных и макросоциальных факторов.

2. По этим группам риска в настоящее время ежегодно фиксируется все возрастающее число детей, нуждающихся в специальных подходах в воспитании и обучении.

3. Психологическое тестирование на уровень достижений у детей из этих групп риска наиболее часто дает ошибки, что приводит к "дефектологическому крену" в специализации программ их обучения.

4. Дети из этих групп риска оказываются неприветствуемыми в своих учебных коллективах и постоянно попадают в условия педагогической депривации, а неправильно организованная и методически необеспеченная социально-педагогическая реабилитация сужает для них «зону психического и социального развития», обрекая на социальный тупик, обуславливает высокий уровень криминогенности.

5. По отношению к детям из этих групп риска в области дифференциации образования и специальных коррекционно-развивающих программ обучения сделано явно недостаточно..

Дополнительно следует указать, что традиционно отдельную группу детей с «особыми образовательными нуждами» составляют дети со стойким физическим или психическим недостатком (дефектом)

- выраженные формы умственной отсталости, ослабленное зрение или слепота, тугоухость или глухота, т.е. дети, нуждающиеся в силу тяжести своего дефекта в компенсирующих формах специального образования. По отношению к группе детей со стойким физическим или психическим дефектом принципы адаптивного подхода используются преимущественно в рамках концепции интегративного обучения детей-инвалидов.

Третья позиция. Школьная дезадаптация - это преимущественно социально-педагогическое явление, в формировании которого определяющее значение принадлежит совокупным педагогическим и собственно школьным факторам (Кумарина Г.Ф., 1995, 1998). Господствовавший долгие годы взгляд на школу как на источник исключительно положительных влияний в данном аспекте уступает место обоснованному мнению, что для значительного количества учащихся школа становится зоной риска. В качестве пускового механизма формирования школьной дезадаптации анализируется несоответствие предъявляемых к ребенку педагогических требований его возможностям их удовлетворить. К числу педагогических факторов, отрицательно влияющих на развитие ребенка и эффективность воздействия образовательной среды, относятся следующие: несоответствие школьного режима и темпа учебной работы санитарно-гигиеническим условиям обучения, экстенсивный характер учебных нагрузок, преобладание отрицательной оценочной стимуляции и возникающие на этой основе «смысловые барьеры» в отношениях ребенка с педагогами, конфликтный характер внутрисемейных отношений, формирующийся на основе учебных неудач.

Неудовлетворение личностно значимых потребностей ребенка в школе, состояние возникающей при этом фрустрационной напряженности и психического дискомфорта, ситуативные реакции, имеющие тенденцию к повторению и стереотипизации - таковы закономерные этапы формирования в этих случаях школьной дезадаптации. Разрушительная для растущего человека сила этого дисбаланса проявляет себя тем сильнее, чем меньше возраст ребенка. В школьные годы особенно уязвимым в этом отношении является период начального обучения. И хотя проявления школьной дезадаптации на этом возрастном этапе имеют наиболее мягкие формы, ее последствия для социального роста личности оказываются губительными. В связи с этим перенос акцента в решении проблемы школьной дезадаптации на предупреждение провоцирующих ее негативных школьных факторов является наиболее действенным путем ее преодоления. Параллельно осуществляемая научная разработка и внедрение в образовательные учреждения комплекса организационно-методических мер по развитию в школе коррекционно-развивающей службы, а также

методов диагностической, коррекционной и профилактической помощи, способных обеспечить «детям риска» адекватные, соответствующие их учебным возможностям условия обучения, становится актуальной задачей гуманистически ориентированной коррекционной педагогики.

Четвертая позиция. Школьная дезадаптация - это сложное социально-психологическое явление, суть которого составляет невозможность для ребенка найти в пространстве школьного обучения "свое место", на котором он может быть принят таким, каков он есть, сохраняя и развивая свою идентичность, потенции и возможности для самореализации и самоактуализации. Основной вектор этого подхода направлен на психическое состояние ребенка и на психологический контекст взаимозависимости и взаимообусловленности складывающихся в период обучения отношений: «семья-ребенок-школа», «ребенок-учитель», «ребенок-сверстники», «индивидуально предпочтительные - используемые школой технологии обучения». При сравнительной оценке возникает иллюзия близости позиций социально-дизадаптивного и социально-психологического подходов в интерпретации школьной дезадаптации, но эта иллюзия условна.

Социально-психологическая точка зрения не считает необходимым, что ребенок должен уметь приспособливаться, а если не может или не умеет, то у него «что-то не так». В качестве исходного пункта в проблемном анализе школьной дезадаптации последователи социально-психологического подхода выделяют не столько ребенка как человеческое существо, которое стоит перед выбором адаптации или дезадаптации к среде обучения, сколько своеобразие его «человеческого бытия», существования и жизнедеятельности в этот осложненный дезадаптацией период его развития. Анализ в таком ключе школьной дезадаптации становится значительно сложнее, если учитывать формирующиеся в взаимопересекающихся отношениях фиксированные переживания, влияние актуальной культуры и предшествующий опыт отношений, как правило, восходящий к ранним стадиям социализации. Такое понимание школьной дезадаптации следует назвать гуманитарно-психологическим.

Критерии школьной дезадаптации.

1. неуспешность в обучении по программам, соответствующим возрасту и способностям ребенка, включая такие формальные признаки как хроническая неуспеваемость, второгодничество и качественные признаки в виде недостаточности общеобразовательных знаний и навыков (когнитивный компонент школьной дезадаптации).

2. нарушения эмоционально-личностного отношения к обучению, к учителям, жизненной перспективе, связанной с учебой: пассивно-безучастное, негативно-протестное, демонстративно-пренебрежительное и другие значимые, активно проявляемые ребенком отношения к школе и учебе (эмоционально-личностный компонент школьной дезадаптации).

3. повторяющиеся, некорректируемые нарушения поведения (отказные реакции; стойкое антидисциплинарное поведение с активным противопоставлением себя соученикам, учителям; демонстративное пренебрежение правилам школьной жизни, школьный «вандализм») (поведенческий компонент школьной дезадаптации).

Группы риска в младшем школьном возрасте

1. Дети с синдромом дефицита внимания (гиперактивные): чрезмерная активность, суетливость, невозможность сосредоточить внимание. У мальчиков встречается чаще, чем у девочек. Гиперактивность - целый комплекс нарушений. Необходимо формировать произвольное внимание. Учебные занятия необходимо строить по строгому графику. Игнорировать вызывающие поступки и обращать внимания на хорошие поступки. Обеспечивать двигательную разрядку.

2. Леворукий ребенок (10% людей). Сниженная способность зрительно-двигательных координаций. Дети плохо срисовывают изображения, имеют плохой почерк, не могут держать строчку. Искажение формы, зеркальность письма. Пропуск и перестановка букв при письме. Ошибки при определении «право» и «лево». Особая стратегия переработки информации. Эмоциональная неустойчивость, обидчивость, тревожность, сниженная работоспособность. Для адаптации необходимы особые условия: правонаклонный разворот в тетради, не требовать безотрывного письма, рекомендуется сажать у окна, слева за партой.

3. Нарушения эмоционально-волевой сферы. Это агрессивные дети, эмоционально расторможенные, застенчивые, тревожные, ранимые. Причины: особенности семейного воспитания, тип темперамента, отношения учителя.

4.3. Лабораторные работы.

Учебным планом не предусмотрены.

4.4. Практические занятия.

<i>№ п/п</i>	<i>Номер раздела дисциплины</i>	<i>Наименование практического занятия</i>	<i>Объем (час.)</i>	<i>Вид занятия в интерактивной, активной, инновационной формах, (час.)</i>
1	1.	Проблемы психологической адаптации ребенка к школе	1	-
2		Социальная ситуация развития и ведущая деятельность в младшем школьном возрасте	1	-
3	2.	Когнитивное развитие в младшем школьном возрасте	2	-
4		Динамика развития познавательных процессов в младшем школьном возрасте	6	Работа в малых группах (6 час.)
5	3.	Эмоционально-волевое развитие в младшем школьном возрасте	2	-
6		Потребностно-мотивационная сфера младшего школьника	2	-
7		Особенности самосознания в младшем школьном возрасте	2	-
8		Возрастные новообразования младшего школьного возраста	2	-
ИТОГО			18	6

4.5. Контрольные мероприятия: курсовой проект (курсовая работа), контрольная работа, РГР, реферат.

Учебным планом не предусмотрены.

5. МАТРИЦА СООТНЕСЕНИЯ РАЗДЕЛОВ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ К ФОРМИРУЕМЫМ В НИХ КОМПЕТЕНЦИЯМ И ОЦЕНКЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

<i>№, наименование разделов дисциплины</i>	<i>Кол-во часов</i>	<i>Компетенции</i>		<i>Σ комп.</i>	<i>t_{ср}, час</i>	<i>Вид учебных занятий</i>	<i>Оценка результатов</i>
		<i>ОПК</i>					
		<i>1</i>	<i>3</i>				
1	2	3	4	5	6	7	8
1. Общая характеристика младшего школьного возраста	15	+	+	2	7,5	ЛР, ПЗ, СР	Зачет
2. Развитие психических функций младшего школьника	25	+	+	2	12,5	ЛР, ПЗ, СР	Зачет
3. Развитие личности младшего школьника	32	+	+	2	16	ЛР, ПЗ, СР	Зачет
всего часов	72	36	36	2	36		

6. ПЕРЕЧЕНЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ

1. Каменева Н.В. Психология общения: методические указания для подготовки к практическим занятиям и самостоятельной работе / Н. В. Каменева, Н. И. Шмона. - Братск: БрГУ, 2015. - 158 с.

2. Чекмарева Т.Н. Психология социального взаимодействия: учебное пособие / Т. Н. Чекмарева. - Братск : БрГУ, 2013. - 148 с.

7. ПЕРЕЧЕНЬ ОСНОВНОЙ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ, НЕОБХОДИМОЙ ДЛЯ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

№	<i>Наименование издания</i>	<i>Вид занятия</i>	<i>Количество экземпляров в библиотеке, шт.</i>	<i>Обеспеченность, (экз./ чел.)</i>
1	2	3	4	5
Основная литература				
1.	Батюта, М.Б. Возрастная психология : учебное пособие / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. - М. : Логос, 2011. - 306 с. - ISBN 978-5-98704-606-7 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: //biblioclub.ru/index.php?page=book&id=119428	Лк ПЗ СР	1 (эп)	1
2.	Ванюхина, Н.В. Психология развития и возрастная психология / Н.В. Ванюхина; Институт экономики, управления и права (г. Казань), ф. Психологический. - Казань : Познание, 2014. - 132 с.: табл., схем. - Библиогр. в кн.; То же [Электронный ресурс]. - URL: //biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364233	Лк ПЗ СР	1 (эп)	1
3.	Чурекова, Т.М. Возрастная психология : учебное пособие / Т.М. Чурекова, Д.Ф. Ахмерова, Ю.Ю. Моисеенко. - Кемерово : Кемеровский государственный университет, 2011. - 100 с. - ISBN 978-5-8353-1136-1 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: //biblioclub.ru/index.php?page=book&id=232333	Лк ПЗ СР	1 (эп)	1
Дополнительная литература				
4.	Носкова, Н.В. Психология возрастного развития человека : курс лекций / Н.В. Носкова ; Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Алтайский филиал. - М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2016. - 291 с. - Библиогр.: с. 282-287. - ISBN 978-5-4475-8311-8 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: //biblioclub.ru/index.php?page=book&id=443031	ПЗ СР	1 (эп)	1
5.	Корецкая, И.А. Психология развития и возрастная психология : учебно-практическое пособие / И.А. Корецкая. - М. : Евразийский открытый институт, 2011. - 119 с. - ISBN 978-5-374-00299-7 ; То же [Электронный ресурс]. - URL://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=90709	ПЗ СР	1 (эп)	1
6.	Зуброва Л.В. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие/ Л.В. Зубова, Е.В. Назаренко; Министерство образования и науки Российской Федерации, Оренбургский Государственный Университет. - Оренбург: ОГУ, 2016. -190 с.: табл. – Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-7410-1574-2 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: //biblioclub.ru/index.php?page=book&id=471130	ПЗ СР	1 (эп)	1
7.	Мандель, Б.Р. Психология развития: Полный курс : иллюстрированное учебное пособие / Б.Р. Мандель. - М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2015. - 743 с. : ил. - Библиогр.: с. 716-721. - ISBN 978-5-4475-5040-0 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: //biblioclub.ru/index.php?page=book&id=279644	ПЗ СР	1 (эп)	1

8. ПЕРЕЧЕНЬ РЕСУРСОВ ИНФОРМАЦИОННО - ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННОЙ СЕТИ «ИНТЕРНЕТ» НЕОБХОДИМЫХ ДЛЯ ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

1. Электронный каталог библиотеки БрГУ
http://irbis.brstu.ru/CGI/irbis64r_15/cgiirbis_64.exe?LNG=&C21COM=F&I21DBN=BOOK&P21DBN=BOOK&S21CNR=&Z21ID=.
2. Электронная библиотека БрГУ
<http://ecat.brstu.ru/catalog> .
3. Электронно-библиотечная система «Университетская библиотека online»
<http://biblioclub.ru> .
4. Электронно-библиотечная система «Издательство «Лань»
<http://e.lanbook.com> .
5. Информационная система "Единое окно доступа к образовательным ресурсам"
<http://window.edu.ru> .
6. Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU <http://elibrary.ru> .
7. Университетская информационная система РОССИЯ (УИС РОССИЯ)
<https://uisrussia.msu.ru/> .
8. Национальная электронная библиотека НЭБ
<http://xn--90ax2c.xn--p1ai/how-to-search/> .

9. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ

Работа на лекциях: ведение конспекта лекционного материала для успешного использования его при подготовке к зачету, закрепления и расширения теоретических знаний. После проработки лекционного материала обучающийся должен четко владеть следующими аспектами по каждой лекции:

- знать тему;
- четко представлять план лекции;
- уметь выделять основное, главное;
- усвоить значение примеров и иллюстраций.

Практические занятия ориентированы на закрепление изученного теоретического материала и формирование определенных профессиональных умений и навыков. Обучающиеся подготавливают ответы по представленным вопросам, выполняют конкретные задания, упражнения, моделируют ситуации профессиональной деятельности, решают комплекс учебно-профессиональных задач.

Самостоятельная работа включает: работу с монографиями, учебными пособиями, учебниками, Интернет-ресурсами; работу с периодической печатью; задания, направленные на решение педагогических ситуаций; задания для самоисследования; задания, направленные на формирование общеучебных умений; творческие задания.

При подготовке к зачету по дисциплине необходимо повторить весь материал учебной дисциплины, изученный как в процессе аудиторных занятий, так и самостоятельной работы.

9.1. Методические указания для обучающихся по выполнению практических занятий.

Практическое занятие 1. Проблемы психологической адаптации ребенка к школе

В ходе работы на семинарском занятии обучающийся должен выступить с докладом, который необходимо обсудить со слушателями.

Последовательность работы.

Деятельность преподавателя:

- выдает темы докладов;
- определяет сроки подготовки доклада;
- оказывает консультативную помощь студенту;
- определяет объем доклада;

- указывает основную литературу;
- оценивает доклад и презентацию в контексте занятия.

Деятельность обучающегося:

- собирает и изучает литературу по теме;
- выделяет основные понятия;
- вводит в текст дополнительные данные, характеризующие объект изучения;
- оформляет доклад и иллюстрирует компьютерной презентацией;
- озвучивает в установленный срок.

Инструкция докладчикам и содокладчикам.

Докладчики и содокладчики - основные действующие лица. Они во многом определяют содержание, стиль, активность данного занятия. Сложность в том, что докладчики и содокладчики должны знать и уметь:

- сообщать новую информацию;
- использовать технические средства;
- знать и хорошо ориентироваться в теме всей презентации;
- уметь дискутировать и быстро отвечать на вопросы;
- четко выполнять установленный регламент: докладчик - 10 мин.; содокладчик - 5 мин.

Необходимо помнить, что выступление состоит из трех частей: вступление, основная часть и заключение. Вступление помогает обеспечить успех выступления по любой тематике.

Вступление должно содержать:

- название презентации (доклада);
- сообщение основной идеи;
- современную оценку предмета изложения;
- краткое перечисление рассматриваемых вопросов;
- живую интересную форму изложения;
- акцентирование оригинальности подхода.

Основная часть, в которой выступающий должен глубоко раскрыть суть затронутой темы, обычно строится по принципу отчета. Задача основной части - представить достаточно данных для того, чтобы слушатели и заинтересовались темой и захотели ознакомиться с материалами. При этом логическая структура теоретического блока должны сопровождаться иллюстрациями разработанной компьютерной презентации.

Заключение - это ясное четкое обобщение и краткие выводы.

Форма отчетности: доклады с их последующим обсуждением.

Темы докладов:

1. Психологическая готовность к школьному обучению.
2. Анализ различных подходов к психологической готовности к обучению.
3. Характеристика различных подходов к пониманию сущности психологической готовности к обучению.
4. Характеристика интеллектуальной готовности ребёнка к обучению.
5. Личностная готовность к школе: содержание и способы её развития.
6. Понятие социальной готовности к обучению.
7. Проявления волевой готовности к обучению.
8. Научные основания разработки программ диагностики готовности к обучению.
9. Диагностика готовности к школьному обучению.

Практические задания:

1. Подобрать и проанализировать диагностические методики по определению психологической готовности детей 6-7 лет к обучению в школе.
2. Разработать программу и описать процедуру диагностики психологической готовности к школе (обоснование, план исследования, критерии оценки по методикам, общие выводы, список литературы, приложение).

Основная литература:

Батюта, М.Б. Возрастная психология: учебное пособие / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. - М.: Логос, 2011. - 306 с. - ISBN 978-5-98704-606-7; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=119428](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=119428).

Ванюхина, Н.В. Психология развития и возрастная психология / Н.В. Ванюхина;

Институт экономики, управления и права (г. Казань), ф. Психологический. - Казань: Познание, 2014. - 132 с.: табл., схем. - Библиогр. в кн.; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364233>

Дополнительная литература:

Носкова, Н.В. Психология возрастного развития человека : курс лекций / Н.В. Носкова; Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Алтайский филиал. - М.; Берлин: Директ-Медиа, 2016. - 291 с. - Библиогр.: с. 282-287. - ISBN 978-5-4475-8311-8; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=443031>

Практическое занятие 2. Социальная ситуация развития и ведущая деятельность в младшем школьном возрасте

В ходе работы на семинарском занятии обучающийся должен выступить с докладом, который необходимо обсудить со слушателями.

Последовательность работы.

Деятельность преподавателя:

- выдает темы докладов;
- определяет сроки подготовки доклада;
- оказывает консультативную помощь студенту;
- определяет объем доклада;
- указывает основную литературу;
- оценивает доклад и презентацию в контексте занятия.

Деятельность обучающегося:

- собирает и изучает литературу по теме;
- выделяет основные понятия;
- вводит в текст дополнительные данные, характеризующие объект изучения;
- оформляет доклад и иллюстрирует компьютерной презентацией;
- озвучивает в установленный срок.

Инструкция докладчикам и содокладчикам.

Докладчики и содокладчики - основные действующие лица. Они во многом определяют содержание, стиль, активность данного занятия. Сложность в том, что докладчики и содокладчики должны знать и уметь:

- сообщать новую информацию;
- использовать технические средства;
- знать и хорошо ориентироваться в теме всей презентации;
- уметь дискутировать и быстро отвечать на вопросы;
- четко выполнять установленный регламент: докладчик - 10 мин.; содокладчик - 5 мин.

Необходимо помнить, что выступление состоит из трех частей: вступление, основная часть и заключение. Вступление помогает обеспечить успех выступления по любой тематике.

Вступление должно содержать:

- название презентации (доклада);
- сообщение основной идеи;
- современную оценку предмета изложения;
- краткое перечисление рассматриваемых вопросов;
- живую интересную форму изложения;
- акцентирование оригинальности подхода.

Основная часть, в которой выступающий должен глубоко раскрыть суть затронутой темы, обычно строится по принципу отчета. Задача основной части - представить достаточно данных для того, чтобы слушатели и заинтересовались темой и захотели ознакомиться с материалами. При этом логическая структура теоретического блока должны сопровождаться иллюстрациями разработанной компьютерной презентации.

Заключение - это ясное четкое обобщение и краткие выводы.

Форма отчетности: доклады с их последующим обсуждением.

Темы докладов:

1. Описать проявления кризиса 7 лет.

2. Специфика социальной ситуации развития младшего школьника.
3. Характеристика учебной деятельности как ведущей в младшем школьном возрасте.
4. Характеристика основных новообразований младшего школьного возраста (теоретический анализ, внутренний план действия, рефлексия), особенности их формирования в учебной деятельности.
5. Психологические проблемы неуспеваемости младших школьников.
6. Работа с одарёнными детьми в младшем школьном возрасте.

Основная литература:

Чурекова, Т.М. Возрастная психология: учебное пособие / Т.М. Чурекова, Д.Ф. Ахмерова, Ю.Ю. Моисеенко. - Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2011. - 100 с. - ISBN 978-5-8353-1136-1; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=232333](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=232333)

Дополнительная литература:

Мандель, Б.Р. Психология развития: Полный курс: иллюстрированное учебное пособие / Б.Р. Мандель. - М.; Берлин : Директ-Медиа, 2015. - 743 с.: ил. - Библиогр.: с. 716-721. - ISBN 978-5-4475-5040-0; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=279644](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=279644)

Практическое занятие 3. Когнитивное развитие в младшем школьном возрасте

В ходе работы на семинарском занятии обучающийся должен выступить с докладом, который необходимо обсудить со слушателями.

Последовательность работы.

Деятельность преподавателя:

- выдает темы докладов;
- определяет сроки подготовки доклада;
- оказывает консультативную помощь студенту;
- определяет объем доклада;
- указывает основную литературу;
- оценивает доклад и презентацию в контексте занятия.

Деятельность обучающегося:

- собирает и изучает литературу по теме;
- выделяет основные понятия;
- вводит в текст дополнительные данные, характеризующие объект изучения;
- оформляет доклад и иллюстрирует компьютерной презентацией;
- озвучивает в установленный срок.

Инструкция докладчикам и содокладчикам.

Докладчики и содокладчики - основные действующие лица. Они во многом определяют содержание, стиль, активность данного занятия. Сложность в том, что докладчики и содокладчики должны знать и уметь:

- сообщать новую информацию;
- использовать технические средства;
- знать и хорошо ориентироваться в теме всей презентации;
- уметь дискутировать и быстро отвечать на вопросы;
- четко выполнять установленный регламент: докладчик - 10 мин.; содокладчик - 5 мин.

Необходимо помнить, что выступление состоит из трех частей: вступление, основная часть и заключение. Вступление помогает обеспечить успех выступления по любой тематике.

Вступление должно содержать:

- название презентации (доклада);
- сообщение основной идеи;
- современную оценку предмета изложения;
- краткое перечисление рассматриваемых вопросов;
- живую интересную форму изложения;
- акцентирование оригинальности подхода.

Основная часть, в которой выступающий должен глубоко раскрыть суть затронутой темы, обычно строится по принципу отчета. Задача основной части - представить достаточно данных для

того, чтобы слушатели и заинтересовались темой и захотели ознакомиться с материалами. При этом логическая структура теоретического блока должны сопровождаться иллюстрациями разработанной компьютерной презентации.

Заключение - это ясное четкое обобщение и краткие выводы.

Форма отчетности: доклады с их последующим обсуждением.

Темы докладов:

1. Определение направлений развития интеллекта в младшем школьном возрасте.
2. Способы проявления и условия развития интеллектуальной активности младших школьников.
3. Выявление психологических проблем неуспеваемости младших школьников и направления работы с одаренными детьми.

Практические задания:

1. Подобрать и проанализировать методики диагностики интеллектуального и личностного развития младших школьников.

2. Выделить варианты решения проблемы социально-психологической адаптации младших школьников в начале школьного обучения и её решение.

Основная литература:

Ванюхина, Н.В. Психология развития и возрастная психология / Н.В. Ванюхина; Институт экономики, управления и права (г. Казань), ф. Психологический. - Казань: Познание, 2014. - 132 с.: табл., схем. - Библиогр. в кн.; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364233](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364233)

Дополнительная литература:

Зуброва Л.В. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие/ Л.В. Зубова, Е.В. Назаренко; Министерство образования и науки Российской Федерации, Оренбургский Государственный Университет. - Оренбург: ОГУ, 2016. -190 с.: табл. – Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-7410-1574-2 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=471130](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=471130)

Практическое занятие 4. Динамика развития познавательных процессов в младшем школьном возрасте

Форма работы групповая. Заранее выдано задание: найти информацию по возрастным особенностям развития когнитивных процессов в младшем школьном возрасте. Затем в виде проблемного занятия проводится обсуждение по данной теме.

Темы:

1. Развитие познавательных процессов в младшем школьном возрасте.
2. Развитие восприятия у младших школьников.
3. Развитие внимания у младших школьников.
4. Развитие памяти младших школьников.
5. Развитие мышления младших школьников.
6. Развитие речи младших школьников.
7. Развитие воображения младших школьников.

Основная литература:

Батюта, М.Б. Возрастная психология: учебное пособие / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. - М.: Логос, 2011. - 306 с. - ISBN 978-5-98704-606-7; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=119428](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=119428)

Дополнительная литература:

Корецкая, И.А. Психология развития и возрастная психология: учебно-практическое пособие / И.А. Корецкая. - М.: Евразийский открытый институт, 2011. - 119 с. - ISBN 978-5-374-00299-7; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=90709](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=90709)

Практическое занятие 5. Эмоционально-волевое развитие в младшем школьном возрасте

В ходе работы на семинарском занятии обучающийся должен выступить с докладом, который необходимо обсудить со слушателями.

Последовательность работы.

Деятельность преподавателя:

- выдает темы докладов;
- определяет сроки подготовки доклада;
- оказывает консультативную помощь студенту;
- определяет объем доклада;
- указывает основную литературу;
- оценивает доклад и презентацию в контексте занятия.

Деятельность обучающегося:

- собирает и изучает литературу по теме;
- выделяет основные понятия;
- вводит в текст дополнительные данные, характеризующие объект изучения;
- оформляет доклад и иллюстрирует компьютерной презентацией;
- озвучивает в установленный срок.

Инструкция докладчикам и содокладчикам.

Докладчики и содокладчики - основные действующие лица. Они во многом определяют содержание, стиль, активность данного занятия. Сложность в том, что докладчики и содокладчики должны знать и уметь:

- сообщать новую информацию;
- использовать технические средства;
- знать и хорошо ориентироваться в теме всей презентации;
- уметь дискутировать и быстро отвечать на вопросы;
- четко выполнять установленный регламент: докладчик - 10 мин.; содокладчик - 5 мин.

Необходимо помнить, что выступление состоит из трех частей: вступление, основная часть и заключение. Вступление помогает обеспечить успех выступления по любой тематике.

Вступление должно содержать:

- название презентации (доклада);
- сообщение основной идеи;
- современную оценку предмета изложения;
- краткое перечисление рассматриваемых вопросов;
- живую интересную форму изложения;
- акцентирование оригинальности подхода.

Основная часть, в которой выступающий должен глубоко раскрыть суть затронутой темы, обычно строится по принципу отчета. Задача основной части - представить достаточно данных для того, чтобы слушатели и заинтересовались темой и захотели ознакомиться с материалами. При этом логическая структура теоретического блока должны сопровождаться иллюстрациями разработанной компьютерной презентации.

Заключение - это ясное четкое обобщение и краткие выводы.

Форма отчетности: доклады с их последующим обсуждением.

Темы докладов:

1. Развитие личности (эмоционально-волевая сфера).
2. Эмоциональная готовность к обучению.
3. Развитие эмоций в процессе взаимоотношений.
4. Социальные эмоции.
5. Эмоциональные нарушения в младшем школьном возрасте.

Основная литература:

Батюта, М.Б. Возрастная психология: учебное пособие / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. - М.: Логос, 2011. - 306 с. - ISBN 978-5-98704-606-7; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=119428](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=119428)

Ванюхина, Н.В. Психология развития и возрастная психология / Н.В. Ванюхина; Институт экономики, управления и права (г. Казань), ф. Психологический. - Казань:

Познание, 2014. - 132 с.: табл., схем. - Библиогр. в кн.; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364233](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364233)

Дополнительная литература:

Носкова, Н.В. Психология возрастного развития человека : курс лекций / Н.В. Носкова; Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Алтайский филиал. - М.; Берлин : Директ-Медиа, 2016. - 291 с. - Библиогр.: с. 282-287. - ISBN 978-5-4475-8311-8; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=443031](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=443031)

Практическое занятие 6. Потребностно-мотивационная сфера младшего школьника

В ходе работы на семинарском занятии обучающийся должен выступить с докладом, который необходимо обсудить со слушателями.

Последовательность работы.

Деятельность преподавателя:

- выдает темы докладов;
- определяет сроки подготовки доклада;
- оказывает консультативную помощь студенту;
- определяет объем доклада;
- указывает основную литературу;
- оценивает доклад и презентацию в контексте занятия.

Деятельность обучающегося:

- собирает и изучает литературу по теме;
- выделяет основные понятия;
- вводит в текст дополнительные данные, характеризующие объект изучения;
- оформляет доклад и иллюстрирует компьютерной презентацией;
- озвучивает в установленный срок.

Инструкция докладчикам и содокладчикам.

Докладчики и содокладчики - основные действующие лица. Они во многом определяют содержание, стиль, активность данного занятия. Сложность в том, что докладчики и содокладчики должны знать и уметь:

- сообщать новую информацию;
- использовать технические средства;
- знать и хорошо ориентироваться в теме всей презентации;
- уметь дискутировать и быстро отвечать на вопросы;
- четко выполнять установленный регламент: докладчик - 10 мин.; содокладчик - 5 мин.

Необходимо помнить, что выступление состоит из трех частей: вступление, основная часть и заключение. Вступление помогает обеспечить успех выступления по любой тематике.

Вступление должно содержать:

- название презентации (доклада);
- сообщение основной идеи;
- современную оценку предмета изложения;
- краткое перечисление рассматриваемых вопросов;
- живую интересную форму изложения;
- акцентирование оригинальности подхода.

Основная часть, в которой выступающий должен глубоко раскрыть суть затронутой темы, обычно строится по принципу отчета. Задача основной части - представить достаточно данных для того, чтобы слушатели и заинтересовались темой и захотели ознакомиться с материалами. При этом логическая структура теоретического блока должны сопровождаться иллюстрациями разработанной компьютерной презентации.

Заключение - это ясное четкое обобщение и краткие выводы.

Форма отчетности: доклады с их последующим обсуждением.

Темы докладов:

1. Развитие личности (потребностная сфера, мотивационная сфера).
2. Каковы основные социальные мотивы учения у младших школьников.
3. Мотивация общения.
4. Мотивация просоциального поведения.

5. Формирование долга как основного морального мотива.
6. Социальные мотивы.
7. Исследовательская активность в области запретного.

Практическое задание:

Определить условия и факторы развития мотивации достижения успеха у младших школьников.

Основная литература:

Чурекова, Т.М. Возрастная психология: учебное пособие / Т.М. Чурекова, Д.Ф. Ахмерова, Ю.Ю. Моисеенко. - Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2011. - 100 с. - ISBN 978-5-8353-1136-1; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=232333](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=232333)

Дополнительная литература:

Корецкая, И.А. Психология развития и возрастная психология: учебно-практическое пособие / И.А. Корецкая. - М.: Евразийский открытый институт, 2011. - 119 с. - ISBN 978-5-374-00299-7; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=90709](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=90709)

Зуброва Л.В. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие/ Л.В. Зубова, Е.В. Назаренко; Министерство образования и науки Российской Федерации, Оренбургский Государственный Университет. - Оренбург: ОГУ, 2016. -190 с.: табл. – Библиогр. в кн. - ISBN 978-5-7410-1574-2 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=471130](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=471130)

Практическое занятие 7. Особенности самосознания в младшем школьном возрасте

В ходе работы на семинарском занятии обучающийся должен выступить с докладом, который необходимо обсудить со слушателями.

Последовательность работы.

Деятельность преподавателя:

- выдает темы докладов;
- определяет сроки подготовки доклада;
- оказывает консультативную помощь студенту;
- определяет объем доклада;
- указывает основную литературу;
- оценивает доклад и презентацию в контексте занятия.

Деятельность обучающегося:

- собирает и изучает литературу по теме;
- выделяет основные понятия;
- вводит в текст дополнительные данные, характеризующие объект изучения;
- оформляет доклад и иллюстрирует компьютерной презентацией;
- озвучивает в установленный срок.

Инструкция докладчикам и содокладчикам.

Докладчики и содокладчики - основные действующие лица. Они во многом определяют содержание, стиль, активность данного занятия. Сложность в том, что докладчики и содокладчики должны знать и уметь:

- сообщать новую информацию;
- использовать технические средства;
- знать и хорошо ориентироваться в теме всей презентации;
- уметь дискутировать и быстро отвечать на вопросы;
- четко выполнять установленный регламент: докладчик - 10 мин.; содокладчик - 5 мин.

Необходимо помнить, что выступление состоит из трех частей: вступление, основная часть и заключение. Вступление помогает обеспечить успех выступления по любой тематике.

Вступление должно содержать:

- название презентации (доклада);
- сообщение основной идеи;
- современную оценку предмета изложения;
- краткое перечисление рассматриваемых вопросов;

- живую интересную форму изложения;
- акцентирование оригинальности подхода.

Основная часть, в которой выступающий должен глубоко раскрыть суть затронутой темы, обычно строится по принципу отчета. Задача основной части - представить достаточно данных для того, чтобы слушатели и заинтересовались темой и захотели ознакомиться с материалами. При этом логическая структура теоретического блока должны сопровождаться иллюстрациями разработанной компьютерной презентации.

Заключение - это ясное четкое обобщение и краткие выводы.

Форма отчетности: доклады с их последующим обсуждением.

Темы докладов:

1. Развитие личности (самосознание).
2. Я-реальное и Я-перспективное.
3. Образ тела и Я-концепция.
4. Развитие самооценки.
5. Взаимодействие когнитивного и эмоционального компонентов самооценки.
6. Влияние школьного обучения на развитие самооценки школьника.
7. Самооценка ребенка и школьная успеваемость.
8. Особенности самосознания детей из групп социального риска.

Основная литература:

Ванюхина, Н.В. Психология развития и возрастная психология / Н.В. Ванюхина; Институт экономики, управления и права (г. Казань), ф. Психологический. - Казань: Познание, 2014. - 132 с.: табл., схем. - Библиогр. в кн.; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364233](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364233)

Дополнительная литература:

Мандель, Б.Р. Психология развития: Полный курс: иллюстрированное учебное пособие / Б.Р. Мандель. - М.; Берлин: Директ-Медиа, 2015. - 743 с.: ил. - Библиогр.: с. 716-721. - ISBN 978-5-4475-5040-0; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=279644](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=279644)

Практическое занятие 8. Возрастные новообразования младшего школьного возраста

В ходе работы на семинарском занятии обучающийся должен выступить с докладом, который необходимо обсудить со слушателями.

Последовательность работы.

Деятельность преподавателя:

- выдает темы докладов;
- определяет сроки подготовки доклада;
- оказывает консультативную помощь студенту;
- определяет объем доклада;
- указывает основную литературу;
- оценивает доклад и презентацию в контексте занятия.

Деятельность обучающегося:

- собирает и изучает литературу по теме;
- выделяет основные понятия;
- вводит в текст дополнительные данные, характеризующие объект изучения;
- оформляет доклад и иллюстрирует компьютерной презентацией;
- озвучивает в установленный срок.

Инструкция докладчикам и содокладчикам.

Докладчики и содокладчики - основные действующие лица. Они во многом определяют содержание, стиль, активность данного занятия. Сложность в том, что докладчики и содокладчики должны знать и уметь:

- сообщать новую информацию;
- использовать технические средства;
- знать и хорошо ориентироваться в теме всей презентации;
- уметь дискутировать и быстро отвечать на вопросы;

- четко выполнять установленный регламент: докладчик - 10 мин.; содокладчик - 5 мин. Необходимо помнить, что выступление состоит из трех частей: вступление, основная часть и заключение. Вступление помогает обеспечить успех выступления по любой тематике.

Вступление должно содержать:

- название презентации (доклада);
- сообщение основной идеи;
- современную оценку предмета изложения;
- краткое перечисление рассматриваемых вопросов;
- живую интересную форму изложения;
- акцентирование оригинальности подхода.

Основная часть, в которой выступающий должен глубоко раскрыть суть затронутой темы, обычно строится по принципу отчета. Задача основной части - представить достаточно данных для того, чтобы слушатели и заинтересовались темой и захотели ознакомиться с материалами. При этом логическая структура теоретического блока должны сопровождаться иллюстрациями разработанной компьютерной презентации.

Заключение - это ясное четкое обобщение и краткие выводы.

Форма отчетности: доклады с их последующим обсуждением.

Практическое задание:

Построение таблицы возрастного развития ребёнка младшего школьного возраста по критериям: социальная ситуация развития, новообразования, ведущая деятельность, ведущий психический процесс, краткая характеристика возрастных изменений в познавательном, эмоциональном, ценностном и социальном развитии.

К новообразованиям младшего школьного возраста относятся память, восприятие, воля, мышление.

Память. В этом возрасте большие изменения происходят в познавательной сфере ребенка. Память приобретает ярко выраженный познавательный характер. Хорошо развивается механическая память, немного отстает в своем развитии опосредованная и логическая память. Это связано с тем, что данные виды памяти в учебной, трудовой, игровой деятельности не востребованы и ребенку хватает механической памяти. Идет интенсивное формирование приемов запоминания: от наиболее примитивных (повторение, внимательное длительное рассмотрение материала) до группировки и осмысления связей разных частей материала.

Восприятие. Происходит переход от произвольного восприятия к целенаправленному произвольному наблюдению за предметом или объектом. В начале данного периода восприятие еще не дифференцировано, поэтому ребенок иногда путает похожие по написанию буквы и цифры.

Если на начальном этапе обучения у ребенка преобладает анализирующее восприятие, то к концу младшего школьного возраста развивается восприятие синтезирующее. Он может устанавливать связи между элементами воспринимаемого. Это хорошо видно на следующем примере. Когда детей просили рассказать, что нарисовано на картине, то дети от 2 до 5 лет перечисляли изображенные на ней предметы, от 6 до 9 лет – описывали картину, а ребенок старше 9 лет давал свою интерпретацию увиденному.

Воля. Учебная деятельность способствует развитию воли, так как учение всегда требует внутренней дисциплины. У ребенка начинает развиваться способность к самоорганизации, он осваивает приемы планирования, повышаются самоконтроль и самооценка. Формируется способность сосредотачиваться на не интересных вещах.

Существенные изменения в этом возрасте происходят в области мышления. Познавательная активность ребенка младшего школьного возрасте очень высокая. Это выражается в том, что он задает много вопросов и интересуется всем: какой глубины океан, как там дышат животные и т. д.

Ребенок стремится к знаниям. Он учится оперировать ими, представлять ситуации и при необходимости пытается найти выход из той или иной ситуации. Ребенок уже может представлять ситуацию и действовать в ней в своем воображении. Такое мышление называется наглядно-образным. Это основной вид мышления в данном возрасте. Ребенок

может мыслить и логически, но, поскольку обучение в младших классах успешно идет только на основе принципа наглядности, этот вид мышления пока необходим.

В начале младшего школьного возраста мышление отличается эгоцентризмом – особой умственной позицией, обусловленной отсутствием знаний, необходимых для правильного определения некоторых проблемных моментов.

Процесс обучения в младших классах направлен на активное развитие словесно-логического мышления. Первые два года в процессе обучения преобладают наглядные образцы учебного материала, но постепенно их использование сокращается. Таким образом, наглядно-образное мышление сменяется мышлением словесно-логическим.

Уже в конце младшего школьного возраста (и позже) проявляются индивидуальные различия между детьми: одни – «теоретики» или «мыслители», которые легко решают задачи в словесном плане; другие – «практики», им нужна опора на наглядность и практические действия; у «художников» хорошо развито образное мышление. У многих детей эти виды мышления развиты одинаково.

В младшем школьном возрасте начинает развиваться теоретическое мышление, ведущее к перестройке всех психических процессов, и, как говорил Д.Б. Эльконин: «память становится мыслящей, а восприятие думающим». Важным условием для развития теоретического мышления является формирование научных понятий и применение их на практике. Это можно проиллюстрировать на следующем примере. Детям дошкольного и школьного возраста задавали вопрос: «Что такое плод?» Дошкольники говорили, что это то, что едят и что растет, а школьники отвечали, что плод – это часть растения, содержащее семя.

Теоретическое мышление позволяет решать задачи, основываясь на внутренних признаках, существенных свойствах и отношениях. Развитие теоретического мышления зависит от типа обучения, т. е. от того, как и чему ребенка учат.

В.В. Давыдов в книге «Виды обобщения в обучении» (М., 1972) дал сравнительную характеристику эмпирического и теоретического мышления. Он показал, что для развития теоретического мышления требуется новая логика содержания учебных процессов, так как теоретическое обобщение не развивается в недрах эмпирического (табл. 1)

Таблица 1

Сравнительная характеристика эмпирического и теоретического мышления

Параметры сравнения	Эмпирический тип мышления	Теоретический тип мышления
Форма активности	Пассивное созерцание	Активное творческое преобразование
Преобладающая система операций	Сравнение, абстрагирование, классификация	Анализ, синтез, обобщение
Основная форма обобщения	По внешнему сходству	По внутренним существенным свойствам
Действия моделирования	Копирующая модель, специфическая модель	Вся система и последовательность моделирования: копирующая, схематическая, знаково-символическая, специфическая модели
Действия конкретизации	Конкретизация осуществляется от частного к общему	Конкретизация – от общего к частному
Рефлексия, действия контроля и оценки	Действия непонятные, не по всем параметрам и не всегда объективные, формальная рефлексия	Полная система параметров контроля и критериев оценки, контроль на основе алгоритма действий, содержательная рефлексия

Если использовать структурные единицы теоретического обобщения в процессе обучения, то теоретическое мышление будет активно развиваться и к концу младшего школьного возраста полностью сформируется.

В процессе школьного обучения происходит усвоение и обобщение знаний и умений, формируются интеллектуальные операции. Таким образом, в младшем школьном возрасте идет активное интеллектуальное развитие.

К концу младшего школьного возраста формируются элементы трудовой, художественной, общественно-полезной деятельности и создаются предпосылки к развитию чувства взрослости.

Основная литература:

Ванюхина, Н.В. Психология развития и возрастная психология / Н.В. Ванюхина; Институт экономики, управления и права (г. Казань), ф. Психологический. - Казань: Познание, 2014. - 132 с.: табл., схем. - Библиогр. в кн.; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364233](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364233)

Дополнительная литература:

Мандель, Б.Р. Психология развития: Полный курс: иллюстрированное учебное пособие / Б.Р. Мандель. - М.; Берлин: Директ-Медиа, 2015. - 743 с.: ил. - Библиогр.: с. 716-721. - ISBN 978-5-4475-5040-0; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=279644](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=279644)

10. ПЕРЕЧЕНЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ДИСЦИПЛИНЕ

1. Microsoft Windows Professional 7 Russian Upgrade Academic OPEN NoLevel
2. Microsoft Office 2007 Russian Academic OPEN NoLevel
3. Антивирусное программное обеспечение Kaspersky Security

11. ОПИСАНИЕ МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ БАЗЫ, НЕОБХОДИМОЙ ДЛЯ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО ДИСЦИПЛИНЕ

<i>Вид занятия</i>	<i>Наименование аудитории</i>	<i>Перечень основного оборудования</i>	<i>№ ПЗ</i>
1	2	3	4
ПЗ	Лекционные аудитории	-	ПЗ № 10- №16
ПЗ	Лекционные аудитории	-	ПЗ № 1 - № 10
СР	ЧЗ 3 ЧЗ 2	Оборудование 15 ПК-CPU 5000/RAM 2Gb/HDD (Монитор TFT 19 LG 1953S-SF); принтер HP LaserJet P3005 Оборудование 10 ПК i5-2500/H67/4Gb (Монитор TFT 19 Samsung); принтер HP LaserJet P2005D	-

**ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ
ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ**

1. Описание фонда оценочных средств (паспорт)

№ компетенции	Элемент компетенции	Раздел	Тема	ФОС
ОПК-1	способен учитывать общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях	1. Общая характеристика младшего школьного возраста	1.1. Кризис семи лет	Доклады Вопросы к зачету 1.1.-1.10.
			1.2. Динамика общения в младшем школьном возрасте	
			1.3. Социальная ситуация развития и ведущая деятельность в младшем школьном возрасте	
		2. Развитие психических функций младшего школьника	2.1. Особенности восприятия младшего школьника	Доклады Вопросы к зачету 2.1.-2.12.
			2.2. Развитие мышления в младшем школьном возрасте	
			2.3. Развитие речи, внимания и памяти в младшем школьном возрасте	
ОПК-3	готов использовать методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов	3. Развитие личности младшего школьника	3.1. Эмоционально-волевое развитие в младшем школьном возрасте	Доклады Вопросы к зачету 3.1.-3.12.
			3.2. Потребностно-мотивационная сфера младшего школьника	
			3.3. Особенности самосознания в младшем школьном возрасте	
			3.4. Проблемы школьной дезадаптации	

2. Вопросы к зачету

№ п/п	Компетенции		ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ	№ и наименование раздела
	Код	Определение		
1	2	3	4	5
1	ОПК-1	способен учитывать общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического	1.1. Психологическая готовность к школьному обучению. 1.2. Анализ различных подходов к психологической готовности к обучению. 1.3. Характеристика интеллектуальной готовности	1. Общая характеристика младшего школьного возраста

		о развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях	ребёнка к обучению. 1.4.Личностная готовность к школе: содержание и способы её развития. 1.5.Понятие социальной готовности к обучению. 1.6.Проявления волевой готовности к обучению. 1.7.Описать проявления кризиса 7 лет. 1.8.Специфика социальной ситуации развития младшего школьника. 1.9.Характеристика учебной деятельности как ведущей в младшем школьном возрасте. 1.10.Характеристика основных новообразований младшего школьного возраста (теоретический анализ, внутренний план действия, рефлексия), особенности их формирования в учебной деятельности.	
2	ОПК-3	готов использовать методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов	2.1.Определение направлений развития интеллекта в младшем школьном возрасте. 2.2.Способы проявления и условия развития интеллектуальной активности младших школьников. 2.3.Выявление психологических проблем неуспеваемости младших школьников и направления работы с одаренными детьми 2.4.Развитие восприятия у младших школьников. 2.5.Развитие внимания у младших школьников. 2.6.Развитие памяти младших школьников. 2.7.Развитие мышления младших школьников. 2.8.Развитие речи младших школьников. 2.9.Развитие воображения младших школьников. 2.10.Развитие эмоций в процессе взаимоотношений. 2.11.Социальные эмоции. 2.12.Эмоциональные нарушения в младшем школьном возрасте.	2. Развитие психических функций младшего школьника
			3.1.Каковы основные социальные мотивы учения у младших школьников. 3.2.Мотивация общения. 3.3.Мотивация просоциального	3. Развитие личности младшего школьника

		<p>поведения.</p> <p>3.4.Формирование долга как основного морального мотива.</p> <p>3.5.Социальные мотивы.</p> <p>3.6.Развитие личности (самосознание).</p> <p>3.7.Я-реальное и Я-перспективное.</p> <p>3.7.Образ тела и Я-концепция.</p> <p>3.8.Развитие самооценки.</p> <p>3.9.Взаимодействие когнитивного и эмоционального компонентов самооценки.</p> <p>3.10.Влияние школьного обучения на развитие самооценки школьника.</p> <p>3.11.Самооценка ребенка и школьная успеваемость.</p> <p>3.12.Особенности самосознания детей из групп социального риска.</p>	
--	--	---	--

3. Описание показателей и критериев оценивания компетенций

Показатели	Оценка	Критерии
<p>Знать:</p> <p>ОПК-1</p> <p>- общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития;</p> <p>ОПК-3</p> <p>- методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов</p> <p>Уметь:</p> <p>ОПК-1</p> <p>- определять специфические (при разных типах нарушений) закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития;</p> <p>ОПК-3</p> <p>- применять методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов</p> <p>Владеть:</p> <p>ОПК-1</p> <p>- способами регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях.</p> <p>ОПК-3</p> <p>- навыками анализа результатов диагностики развития, общения, деятельности детей младшего школьного возраста</p>	<p>Зачтено</p>	<p>- студент глубоко и всесторонне усвоил программный материал;</p> <p>- уверенно, логично, последовательно и грамотно его излагает;</p> <p>- опираясь на знания основной и дополнительной литературы, тесно привязывает усвоенные научные положения с практической деятельностью;</p> <p>- умело обосновывает и аргументирует выдвигаемые им идеи; - делает выводы и обобщения;</p> <p>- свободно владеет системой психолого-педагогических понятий.</p>
	<p>Не зачтено</p>	<p>- студент не усвоил значительной части программного материала; - допускает существенные ошибки и неточности;</p> <p>- испытывает трудности в практическом применении знаний; - не может аргументировать научные положения;</p> <p>- не формулирует выводов и обобщений;</p>

4. Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний, умений, навыков и опыта деятельности

Дисциплина «Психология детей младшего школьного возраста» направлена на ознакомление с возрастными особенностями детей младшего школьного возраста; на получение теоретических знаний и практических навыков в области возрастной психологии для их дальнейшего использования в практической деятельности.

Изучение дисциплины «Психология детей младшего школьного возраста» предусматривает:

- лекции,
- практические занятия;
- самостоятельную работу.

В ходе освоения раздела 1 «Общая характеристика младшего школьного возраста» студенты должны уяснить основные понятия возрастной психологии, в чем особенность кризиса 7 лет, узнать каковы динамика общения и социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте. Во 2 разделе «Развитие психических функций младшего школьника» рассматриваются такие темы: особенности восприятия младшего школьника, развитие мышления в младшем школьном возрасте, развитие речи, внимания и памяти. В 3 разделе «Развитие личности младшего школьника» обучающиеся будут изучать следующие темы: эмоционально-волевое развитие в младшем школьном возрасте, потребностно-мотивационная сфера младшего школьника, особенности самосознания и проблемы школьной дезадаптации.

В процессе изучения дисциплины рекомендуется на первом этапе обратить внимание на подготовку к практическим занятиям. Практические занятия являются одним из важнейших видов теоретического и практического обучения студентов. Целью практического занятия является углубленное изучение дисциплины, привитие обучающемуся навыков самостоятельного поиска и анализа учебной информации, формирование и развитие у него научного и профессионального мышления, умения активно участвовать в дискуссии, делать правильные выводы, аргументировано излагать и отстаивать свое мнение, развитие навыков применения полученных теоретических знаний в языковой практике изложения мыслей. Подготовка студента к практическому занятию осуществляется на основании плана раскрытия темы практического занятия, которое разрабатывается преподавателем на основе рабочей программы и доводится до сведения студента своевременно. При подготовке к практическому занятию студенту необходимо изучить внимательно основные вопросы темы. Важным условием успешной подготовки к практическому занятию является четкая организация самостоятельной работы студентов по изучению учебной и дополнительной литературы. Умение анализировать и применять для ответов на вопросы и решения задач и заданий полученные знания при самостоятельной подготовке в значительной степени определяет успешность освоения материала по дисциплине и формирование у студентов соответствующих компетенций.

Овладение ключевыми понятиями является необходимым условием для формирования компетенций по данной дисциплине.

В процессе проведения практических занятий происходит закрепление знаний, формирование умений и навыков реализации представления об особенностях развития детей младшего школьного возраста.

Самостоятельную работу необходимо начинать с изучения рассмотренных на лекциях вопросов, но более углубленно.

В процессе консультации с преподавателем обучающийся должен задать все интересующие его вопросы, чтобы не осталось пробелов в знаниях, умениях и навыках.

Работа с литературой является важнейшим элементом в получении знаний по дисциплине. Прежде всего, необходимо воспользоваться списком рекомендуемой по данной дисциплине литературой. Дополнительные сведения по изучаемым темам можно найти в периодической печати и Интернете. Предусмотрено проведение аудиторных занятий (в виде лекций и практических занятий) в сочетании с внеаудиторной работой.

АННОТАЦИЯ
рабочей программы дисциплины
Психология детей младшего школьного возраста

1. Цель и задачи дисциплины

Целью дисциплины является формирование системы представлений о развитии как фундаментальной психологической проблеме, сформировать систему знаний об особенностях развития человека на разных возрастных этапах.

Задачами изучения дисциплины являются:

- изучить особенности развития в младшем школьном детстве, установив взаимосвязь между возрастными периодами;
- раскрыть закономерности, принципы, предпосылки, источник, факторы, условия и движущие силы психического развития;
- сформировать представление о социальной ситуации развития и ведущей деятельности в младшем школьном возрасте;
- сформировать представление об особенностях развития мотивационно-потребностной сферы, самосознания и эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста;
- сформировать представление о специфике развития познавательной сферы детей младшего школьного возраста;
- сформировать представление о специфике общения со взрослыми и сверстниками в младшем школьном возрасте.

2. Структура дисциплины

2.1 Распределение трудоемкости по отдельным видам учебных занятий, включая самостоятельную работу: лекции – 18 ч.; практические занятия – 18 ч.; самостоятельная работа – 36 ч.

Общая трудоемкость дисциплины составляет 72 часа, 2 зачетные единицы.

2.2 Основные разделы дисциплины:

- 1 - Общая характеристика младшего школьного возраста.
- 2 - Развитие психических функций младшего школьника.
- 3 - Развитие личности младшего школьника.

3. Планируемые результаты обучения (перечень компетенций)

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование следующих компетенций:

ОПК-1 - способность учитывать общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях.

ОПК-3 - готовность использовать методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов.

4. Вид промежуточной аттестации: зачет

*Протокол о дополнениях и изменениях в рабочей программе
на 20___-20___ учебный год*

1. В рабочую программу по дисциплине вносятся следующие дополнения:

2. В рабочую программу по дисциплине вносятся следующие изменения:

Протокол заседания кафедры иностранных языков №___ от «___» _____ 20___ г.,

Заведующий кафедрой _____

(подпись)

(Ф.И.О.)

**ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ТЕКУЩЕГО
КОНТРОЛЯ УСПЕВАЕМОСТИ ПО ДИСЦИПЛИНЕ**

1. Описание фонда оценочных средств (паспорт)

№ компетенции	Элемент компетенции	Раздел	Тема	ФОС		
ОПК-1	способен учитывать общие, специфические (при разных типах нарушений) закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях	1. Общая характеристика младшего школьного возраста	1.1. Проблемы психологической адаптации ребенка к школе	Контрольные вопросы для собеседования № 1-11 Тестовые задания № 2-3, 7,9,11,13,16		
			1.2. Социальная ситуация развития и ведущая деятельность в младшем школьном возрасте			
		2. Развитие психических функций младшего школьника	2.1. Когнитивное развитие в младшем школьном возрасте	Контрольные вопросы для собеседования № 12-16 Тестовые задания № 12,15,17,18,21		
			2.2. Динамика развития познавательных процессов в младшем школьном возрасте			
		ОПК-3	готов использовать методы диагностики развития, общения, деятельности детей разных возрастов	3. Развитие личности младшего школьника	3.1. Эмоционально-волевое развитие в младшем школьном возрасте	Контрольные вопросы для собеседования № 17-25 Тестовые задания № 1,8,10,14,19-22
					3.2. Потребностно-мотивационная сфера младшего школьника	
3.3. Особенности самосознания в младшем школьном возрасте						
3.4. Возрастные новообразования младшего школьного возраста						

Контрольные вопросы для собеседования:

1. Психология ребенка младшего школьного возраста - проблема развития: методологический и исторический аспекты.
2. Развитие личности младшего школьника в свете различных психологических подходов.
3. Специфика развития личности ребенка на данном этапе онтогенеза в теориях З. Фрейда, Э. Эриксона.
4. Специфика развития личности ребенка на данном этапе онтогенеза в теориях Ж. Пиаже, Дж. Брунера.

5. Специфика развития личности ребенка на данном этапе онтогенеза в теориях отечественных исследователей: Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, Д.Б. Эльконина.
6. Психологическая готовность к школьному обучению.
7. Школьник – первый социальный статус ребенка. Учебная деятельность как ведущая в младшем школьном возрасте.
8. Младший школьный возраст: кризис 7 лет.
9. Младший школьный возраст. Основная характеристика этого периода.
10. Физическое и моторное развитие в младшем школьном возрасте.
11. Критерии психического и соматического здоровья младшего школьника.
12. Когнитивное развитие в младшем школьном возрасте.
13. Психосоциальное развитие в младшем школьном возрасте. Ведущий тип деятельности.
14. Формирование личности, субъекта общения, познания и деятельности.
15. Психологические особенности общения детей со сверстниками
16. Структура мотивационной сферы младшего школьника в учебной деятельности. Формирование субъекта учебно-познавательной деятельности.
17. Эмоционально-мотивационная сфера личности младшего школьника.
18. Моральные суждения, их аргументация и социальная компетентность ребенка.
19. Понятие и причины школьной тревожности в первом классе. Коррекция школьной тревожности и страхов.
20. Влияние социальной обстановки в семье на личностное развитие ребенка.
21. Готовность ребенка к обучению и адаптация в школе.
22. Ранняя профилактика и коррекция социально-педагогической запущенности детей.
23. Психологический комфорт в классе. Вопросы дисциплины в 1-4 классах.
24. Проблемы в обучении детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности.
25. Основные новообразования в младшем школьном возрасте.

Тестовые задания:

1. Произвольность поведения и психической деятельности является психологическим новообразованием в ... возрасте.

- А) подростковом
- Б) дошкольном
- В) младшем школьном
- Г) раннем юношеском

2. Показателем интеллектуальной готовности к обучению в школе является:

- А) самостоятельность в умственной деятельности
- Б) произвольность поведения
- В) желание быть школьником
- Г) умение строить свои взаимоотношения с взрослыми, сверстниками на основе соподчинения мотивов

3. Компонентом психологической готовности ребенка к школе является ... готовность.

- А) школьная
- Б) позиционная
- В) ситуационная
- Г) личностная

4. Сформированность познавательных процессов относится к ... компоненту психологической готовности к школе.

- А) личностному
- Б) интеллектуальному
- В) эмоционально-волевому
- Г) коммуникативному

5. Сформированность умения общаться со взрослыми и сверстниками относится к ... компоненту психологической готовности к школе.

- А) коммуникативному
- Б) личностному
- В) эмоционально-волевому
- Г) интеллектуальному

6. Сформированность адекватной самооценки относится к ... компоненту психологической готовности к школе.

- А) коммуникативному
- Б) интеллектуальному
- В) личностному
- Г) эмоционально-волевому

7. Сформированность настойчивости и целеустремленности относятся к ... компоненту психологической готовности к школе.

- А) эмоционально-волевому
- Б) интеллектуальному
- В) коммуникативному
- Г) личностному

8. Новообразованием младшего школьного возраста является:

- А) гордость за достижения
- Б) внутренний план действий
- В) чувство взрослости
- Г) активность

9. Установите соответствия между компонентами психологической готовности к школе и их характеристикой:

1. Эмоционально-волевой	А) умение общаться
2. Личностный	Б) произвольное запоминание
3. Коммуникативный	В) дифференцированная самооценка
1. Интеллектуальный	Г) настойчивость

10. Возрастной период, сенситивный для развития воли, - это ... возраст:

- А) младший школьный
- Б) дошкольный
- В) подростковый
- Г) ранний юношеский

11. Ведущим видом деятельности младшего школьника является:

- А) общение со сверстниками
- Б) учебно-профессиональная деятельность
- В) учебная деятельность
- Г) эмоциональное общение

12. Произвольное внимание у детей младшего школьного возраста может длиться:

- А) 45 минут
- Б) 5 минут
- В) 10 минут
- Г) 15 минут

13. Для социальной ситуации развития детей младшего школьного возраста основная линия:

- А) ребенок — сверстники
- Б) ребенок - ближайшее окружение
- В) ребенок - родители
- Г) ребенок - учитель

14. Потребность в общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности является новообразованием кризиса ...:

- А) 1 года
- Б) 7 лет
- В) 3 лет
- Г) 11-13 лет

15. Для диагностики психологической готовности к школьному обучению используют

- А) тест Керна-Иерасека
- Б) тест Бине-Симона
- В) методику «Дом-дерево-человек»
- Г) тест на критичность

16. Ведущей деятельностью младшего школьника является ...

- А) учение
- Б) игра
- В) труд
- Г) общение

17. Учебная деятельность по теории Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова характеризуется 3-мя составляющими: содержанием, ... и формированием.

- А) проявлением
- Б) динамикой
- В) процедурой
- Г) структурой

18. Одним из авторов теории учебной деятельности, разработанной в отечественной психологии является

- А) А.Н. Леонтьев
- Б) Л.И. Божович
- В) Л.С. Выготский
- Г) Д.Б. Эльконин

19. Признаки кризиса 7 лет:

- А) потеря непосредственности и манерничание
- Б) аффективные реакции и проявления самостоятельности
- В) негативизм и упрямство

Г) обесценивание и строптивость

20. Среди учебных мотивов у первоклассников преобладает стремление получать ...:

- А) прочные знания
- Б) высокие оценки
- В) одобрение родителей
- Г) материальное вознаграждение

21. Младший школьный возраст сенситивен к развитию:

- А) предпосылок теоретического мышления
- Б) навыков общения
- В) речи, образных форм отражения действительности
- Г) мировоззрения

22. Основным новообразованием кризиса 7 лет является:

- А) наглядно-действенное мышление
- Б) потребность в общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности
- В) рефлексия
- Г) критичность

Методические материалы, определяющие процедуры оценивания знаний

Ключ к тесту:

Номер вопроса	Номер правильного ответа	Номер вопроса	Номер правильного ответа
1	В	12	А
2	А	13	Г
3	Г	14	Б
4	Б	15	А
5	А	16	А
6	В	17	Г
7	А	18	Г
8	Б	19	А
9	1-Г; 2-В; 3-А; 4-Б	20	Б
10	А	21	А
11	В	22	Б

Описание показателей и критериев оценивания компетенций

Показатели	Оценка	Критерии
Знать: ОПК-1 - общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития; ОПК-3 - методы диагностики развития, общения, деятельности детей младшего школьного возраста	зачтено	оценка «зачтено» выставляется обучающемуся, если раскрыты общие, специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, продемонстрировано знание методов диагностики, показано умение определять специфические закономерности и
Уметь:		

<p>ОПК-1 - определять специфические закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития;</p> <p>ОПК-3 - применять методы диагностики развития, общения, деятельности детей младшего школьного возраста;</p> <p>Владеть: ОПК-1 - способами регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях.</p> <p>ОПК-3 - навыками анализа результатов диагностики развития, общения, деятельности детей младшего школьного возраста.</p>		<p>индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития и применения различных методов диагностики.</p> <p>Продемонстрировано владение способами регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях, навыками анализа результатов диагностики развития, общения, деятельности детей младшего школьного возраста. Допускаются незначительные ошибки.</p>
	<p>не зачтено</p>	<p>оценка «не зачтено» выставляется, если не раскрыто основное содержание учебного материала; обнаружено незнание или непонимание большей или наиболее важной части учебного материала; допущены ошибки в определении понятий, которые не исправлены после нескольких наводящих вопросов; не сформированы компетенции, умения и навыки.</p>

Программа составлена в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование от «14» декабря 2015 г. № 1457

для набора 2015 года: и учебным планом ФГБОУ ВО «БрГУ» для очной формы обучения от «03» июля 2018 г. № 413

для набора 2016 года: и учебным планом ФГБОУ ВО «БрГУ» для очной, заочной и заочной (ускоренное обучение) форм обучения от «05» мая 2016 г. № 341

для набора 2017 года: и учебным планом ФГБОУ ВО «БрГУ» для очной и заочной формы обучения от «06» марта 2017 г. № 125; для заочной (ускоренное обучение) формы от «04» апреля 2017 г. № 203

для набора 2018 года и учебным планом ФГБОУ ВО «БрГУ» для очной и заочной формы обучения от «12» марта 2018 г. № 130.

Программу составил:

Шмолина Н.И., старший преподаватель базовой кафедры ИПиП _____

Рабочая программа рассмотрена и утверждена на заседании базовой кафедры ИиП

от «17» декабря 2018 г., протокол № 5

Заведующий базовой кафедрой ИПиП _____ В.В. Кудряшов

СОГЛАСОВАНО:

Заведующий выпускающей кафедрой _____ В.В. Кудряшов

Директор библиотеки _____ Т.Ф. Сотник

Рабочая программа одобрена методической комиссией гуманитарно-педагогического факультета от «25» декабря 2018 г., протокол № 4

Председатель методической комиссии факультета _____ Н.Н. Наумова

СОГЛАСОВАНО:

Начальник
учебно-методического управления _____ Г.П. Нежевец

Регистрационный № _____