

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Методические указания
по выполнению практических работ
по дисциплине
«ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК»
для студентов направления подготовки
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
направленность (профиль): «Информатика и математика»

Ставрополь, 2026 г.

Введение

Целью освоения дисциплины «Психология воспитательных практик» является формирование у обучающихся готовности к осуществлению профессиональной деятельности в соответствии со знаниями закономерностей развития личности, современных теорий обучения и воспитания, восприятия межкультурного разнообразия общества, организации и интерпретации психолого - педагогических исследований.

Освоение дисциплины предполагает решение следующих задач:

1. дать знания об особенностях организации и методах реализации воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями ФГОС;
2. ознакомить с традиционными и современными подходами к системе воспитания;
3. сформировать практические навыки и умения в области организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности с различными категориями обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями;
4. сформировать умения, развить навыки организации совместной и индивидуальной деятельности обучающихся в соответствии с возрастными нормами их развития;
5. сформировать у студентов навыки организации деятельности в области подготовки и проведения воспитательных мероприятий;
6. сформировать у студентов умения, развить навыки регулирования поведения воспитанников для обеспечения безопасной образовательной среды; реализации интерактивных форм и методов воспитательной работы.

Дисциплина «Психология воспитательных практик» входит в «Модуль воспитательной деятельности» обязательной части Блока 1

Дисциплина «Психология воспитательных практик» входит в «Модуль воспитательной деятельности» и относится к обязательной части блока 1

«Дисциплины (модули)» образовательной программы бакалавриата по направлениям подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

Дисциплина «Психология воспитательных практик» в составе «Модуля воспитательной деятельности» изучается в 6-м семестре на 3-м курсе. Для освоения дисциплины «Возрастная анатомия, физиология и культура здоровья», «Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности», «Речевые практики», «Психология». Дисциплина «Психология воспитательных практик» является основой для изучения дисциплин предметно-методических модулей, дисциплин: «Технология и организация воспитательных практик», «Основы вожатской деятельности», а также прохождения производственной педагогической практики.

Компетенции обучающегося, формируемые в результате освоения дисциплины

Код, формулировка компетенции	Код, формулировка индикатора	Планируемые результаты обучения по дисциплине (модулю), характеризующие этапы формирования компетенций, индикаторов
ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития,	ОПК-6.1. Осуществляет отбор психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных) и применяет их в профессиональной деятельности с учетом различного контингента обучающихся	Обоснованно применяет психолого-педагогические технологии (в том числе инклюзивные) с учетом особенностей контингента обучающихся
	ОПК-6.2. Применяет специальные технологии и	Осуществляет индивидуализацию

воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями	методы, позволяющие проводить индивидуализацию обучения, развития, воспитания, формировать систему регуляции поведения и деятельности обучающихся	обучения, развития, воспитания на основе специальных технологий и методов
	ОПК-6.3. Знает психолого-педагогические технологии индивидуализации обучения, развития, воспитания	Использует психолого-педагогические технологии индивидуализации обучения, развития, воспитания
УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни	УК-6.1. Оценивает личностные ресурсы по достижению целей саморазвития и управления своим временем на основе принципов образования в течение всей жизни.	Формулирует цели саморазвития и оценивает личностные ресурсы по их достижению
	УК-6.2. Критически оценивает эффективность использования времени и других ресурсов при реализации траектории саморазвития	Эффективно использует время и другие ресурсы саморазвития
ОПК-4. Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей	ОПК-4.1. Демонстрирует знание духовно-нравственных ценностей личности, базовых национальных ценностей, модели нравственного поведения в профессиональной деятельности	Демонстрирует знание базовых национальных ценностей, модели нравственного поведения в профессиональной деятельности
	ОПК-4.2. Демонстрирует способность к формированию у обучающихся гражданской позиции, толерантности и навыков поведения в поликультурной среде, способности к труду и жизни в современном мире, общей культуры на основе базовых национальных ценностей	Осуществляет формирование у обучающихся гражданской позиции, навыков поведения в поликультурной среде на основе базовых национальных ценностей
ОПК-3. Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных	ОПК-3.1. Проектирует диагностируемые цели (требования к результатам) совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов	Формулирует цели учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов
	ОПК-3.2. Использует	Применяет педагогически

государственных образовательных стандартов	педагогически обоснованные содержание, формы, методы и приемы организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся	целесообразные содержание, формы, методы и приемы организации учебной и воспитательной деятельности обучающихся
	ОПК-3.3 Знает основы применения психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных), необходимых для адресной работы с различными категориями обучающихся с особыми образовательными потребностями	Применяет психолого-педагогические технологии адресной работы с различными категориями обучающихся с особыми образовательными потребностями
	ОПК-3.4. Управляет учебными группами с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, оказывает помощь и поддержку в организации деятельности ученических органов самоуправления	Руководит учебными группами обучающихся в процесс обучения и воспитания, оказывает помощь в деятельности ученических органов самоуправления
ПК-2. Способен осуществлять целенаправленную воспитательную деятельность	ПК-2.1. Демонстрирует умение постановки воспитательных целей, проектирования воспитательной деятельности и методов ее реализации в соответствии с требованиями ФГОС ОО и спецификой учебного предмета	Формулирует воспитательные цели, проектирует воспитательную деятельность и методы ее реализации в соответствии с требованиями ФГОС ОО и спецификой учебного предмета
	ПК-2.2. Демонстрирует способы организации и оценки различных видов внеурочной деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т.д.), методы и формы организации коллективных творческих дел, экскурсий, походов, экспедиций и других мероприятий (по выбору)	Организует различные виды внеурочной деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т.д.), методы и формы организации различных мероприятий, оценивает их эффективность
	ПК-2.3. Выбирает и демонстрирует способы оказания консультативной помощи родителям (законным представителям) обучающихся по вопросам воспитания, в том числе родителям детей с особыми образовательными потребностями	Оказывает консультативную помощь родителям (законным представителям) обучающихся по вопросам воспитания, в том числе родителям детей с особыми образовательными потребностями

		потребностями
--	--	---------------

СОДЕРЖАНИЕ

Введение

Тема 1. Психосоциальные проблемы взросления в реалиях традиционных воспитательных практик.

Тема 2. Психология взросления: концепты и феномены.

Тема 3. Социальная зрелость личности как акмеоформа взросления.

Тема 4. Психологические характеристики социальных ситуаций взросления:

Тема 5. Подростковая субкультура и герменевтика пространства взросления.

Тема 6. Феноменология взросления.

Тема 7. Воспитательные практики нового поколения в пространстве взросления.

Тема 1. Психосоциальные проблемы взросления в реалиях традиционных воспитательных практик.

Цель занятия: рассмотреть основные проблемы воспитания, препятствующие воспроизводству взрослости: мифологичность, асубкультурность, стратификация, аномичность, псевдодеятельность, нерефлексивность.

Актуальность темы: психологические и социальные аспекты процесса взросления, а также влияние традиционных методов воспитания на формирование личности и психологическое благополучие подрастающего поколения.

Теоретическая часть:

Выявление психосоциальных проблем взросления в традиционных воспитательных практиках позволяет отразить проблемы и конструировать воспитательные практики нового поколения

Принципы воспитательной работы:

Системность и последовательность. Воспитание должно быть целенаправленным и охватывать различные аспекты развития личности.

Соответствие возрастным особенностям. Воспитательные методы должны учитывать возраст и психологические особенности ребенка.

Личностный подход. Каждый ребенок уникален, поэтому воспитание должно учитывать индивидуальные особенности.

Обратная связь и поддержка. Воспитание – это взаимодействие, требующее обратной связи и поддержки как со стороны родителей, так и педагогов.

Воспитание – это долгосрочный процесс, требующий терпения, внимания и понимания. Каждый шаг в воспитании наших детей важен для формирования их будущего.

В настоящее время проблемы взросления в науке закрываются психологическими, социологическими интерпретациями и культурологическими экспликациями, хотя проблема воспроизводства взрослости может решаться на уровне психологии воспитания.

Нерешенность задач взросления в контексте психологии воспитания порождает проблемы инфантилизма, иждивенчества, девиантного поведения, воинствующего нигилизма.

Исследование социальных институтов взросления (школы, клубы по месту жительства, учреждения дополнительного образования, семья) на основе метода параметрической оценки психосоциальных сред позволяет констатировать несколько проблем воспитания, препятствующих воспроизводству взрослости: мифологичность, асубкультурность, стратификация, аномичность, псевдодеятельность, нерефлексивность.

Мифологичность (искажение педагогических смыслов воспитания взрослости). В школе феномен взрослости нередко устраняется из пространства осмысления целей воспитывающей деятельности (что делает ее цели мифологичными). Мифологичность задается отсутствием целостного понимания феноменов самостоятельности, инициативности, ответственности подростков. Например, самостоятельность понимается педагогами как «самостоятельность в учебной деятельности», которая в педагогическом сознании не связана с социальной самостоятельностью, трактуемой педагогами как «своеволие», «вседозволенность». И такая трансляция понимания самостоятельности затрудняет проявления инициативы, свободы выбора деятельности у подростков, так как трансляция «свободы» дается в положительном значении «разрешенной бездеятельности». В свою очередь, подростки понимают свободу как противопоставление ответственности. Педагоги понимают ответственность как «обязанность», «ощущение вины за деяние», поэтому у подростков свобода ассоциируется с детством, легкомыслием, что вступает в противоречие с чувством взрослости, стремлением к самостоятельности, инициативности, ответственности. Поэтому взросление оказывается психологически не обеспеченным и, как следствие, стихийно приобретает форму «борьбы за равноправие с взрослыми» – конфликтного противостояния.

Асубкультурность (пренебрежение пониманием субкультуры подростничества). Асубкультурность воспитания как барьер взросления порождается отсутствием у взрослых интереса к увлечениям, ценностям, культурным приоритетам подростков, к их субкультуре, к их миру, что порождает ряд герменевтических проблем и становление контркультуры (оппозиции к культуре взрослых) подростничества. Проблема основана на том, что в большинстве социальных практик образ подростка не обсуждается специально, обсуждается взрослый, попавший в специфические условия воспитания, потому что образ подростка обычно связывается со специфическими воспитательными задачами, исходящими не от подростка. Как критично замечает В.А. Петровский: «Стремление одеть детство в гранитные берега жестких правил поведения – характерная черта современного “взрослого мира”». Асубкультурность воспитания обуславливает распад детско-взрослой общности. Возможно, это связано с тем, что «в традиционных учебниках педагогики дети не шумят, их как будто и вовсе нет. Ни один учебник не говорит о том, что есть дети-шалуны, дети застенчивые, дети-тугодумы, что у детей есть своя жизнь». А.Г. Асмолов объясняет сложившуюся асубкультурность тем, что педагогика была встроена в культуру полезности и в ней преобладала ориентация на усредненного правопослушного учащегося, «мастера подгонки под наше обезличенное образование». В исследовании М.В. Осориной показано, что современная культура детей все больше самоопределяется, а ее достижения откладываются в традиции, закрепляются в фольклоре; поэтому «детскость» этого фольклора стала больше бросаться в глаза. Так, например, неотъемлемая часть современной подростковой субкультуры – садистская поэзия – проникнута демонстрацией перевернутого отношения к ценностям. Такое творчество своего рода доказательство собственной «зрелости» через демонстрацию собственной порочности. В этой идее суперменства привлекательна для подростков, прежде всего, автономность: в любой ситуации супермен может обойтись без чужой помощи, выбраться из каверзных обстоятельств, он играет жизнью, а не она им. Но сама подростковая субкультура – не столько противостояние взрослым, сколько защитная функция при потере других первичных общностей как защищающих (семья, класс), а также имитация более сложного, чем раньше сообщества. Соответственно, конфликт со взрослыми – не причина, порождающая субкультуру, а ее следствие (причина – желание восстановить характерную для первичной группы систему отношений, идентичностей).

Стратификация как проблема взросления в традиционных воспитательных практиках определяется жестким отделением возрастов, отсутствием разновозрастных коллективов. Возрастная дифференциация облегчает работу педагогам, но затрудняет взросление детей из-за отсутствия заботы о младших как формы проявления взрослости и подражания старшим как антиципации (предвосхищения) себя во взрослости. А.С. Макаренко, И.П. Иванов в свое время поняли и разъяснили, что процесс воспитания принципиально отличается от процесса обучения, если эти процессы протекают в коллективной форме, потому что требуют совершенно разных коллективов.

Процесс обучения протекает тем лучше, чем однороднее коллектив: один возраст, один уровень знаний, сходные способности к обучению и т. д. Напротив, процесс воспитания нуждается в разновозрастном коллективе, где он естественно осуществляется за счет передачи жизненного опыта от старших к младшим. Если принцип разновозрастного взаимодействия нарушается, начинают преобладать «клановые» интересы, провоцирующие подростков на «застревание» в своей страте, на восприятие искаженных признаков взрослости. Замыкаясь в таких группировках, обособляясь от интересов других возрастов, подростки невидимо для педагогов и незаметно для себя ежедневно упражняются в социальной глухоте, из чего прорастают социальная пассивность и склонность к объединениям мафиозного типа (мафия – это не всегда послеурочные «разборки», вымогательство денег как «дани» более старшему возрасту, она проявляется в скрытых формах, в круговой поруке, во взаимном «прощении» нравственных беззаконий). В таких условиях появляется отрицательный полюс

социальной зрелости – «инфантильный милитаризм» (термин Стругацких, «Полдень 21 века»).

Аномичность. Воспитание не выдерживает конкуренции с «просвещением» средств массовой информации, дающих явные ориентиры подростку, как надо выглядеть взрослому (мода), что надо иметь взрослому (реклама), как надо жить взрослому (телешоу). Утрачиваются авторитеты в реальной жизни (педагоги, родители), начинают преобладать источники обезличенных «воспитательных» идей. Для подростков таким источником становится «невидимая и анонимная фигура». Социальная аномия заключается в том, что воспитатели как носители нормы отвергаются подростками, а сами нормы взросления становятся безликими. В таких условиях воспитание возможно как интерпретация общества в поисках «номуса» взросления вместе с подростками.

Псевдодеятельность. Эта проблема организации воспитания обусловлена преобладанием в практике недействительных форм воспитания. Реализуются «деятельности» с ориентацией на процесс: игры, шоу, конкурсы, а не на продукт с социальной значимостью. Кроме этого, в традиционно монологичных воспитательных практиках трудно реализовать продуктивные диалоговые формы воспитательной деятельности, которые могли бы являться основой позиционирования социальной зрелости подростками. В традиционных практиках воспитания мало деятельностных форм с социально-культурными ритуалами для осмысления подростком собственной зрелости.

Нерефлексивность. Проблема обусловлена тем, что не рефлексировались стереотипы отношения к детству, укореняются стереотипы о Взрослом, который предугадывает жизнь подростка наперед, а подростку остается лишь слушаться. Опасность этих стереотипов состоит в том, что они основаны на убеждении, будто об объекте управления – детстве – взрослые знают все. Но уверенность в таком знании иллюзорна. И.С. Кон отмечал, что «вне такового осознания (рефлексии) мы действительно будем вести себя в мире детства как конкистадоры». В принципе невозможно увидеть детство, очищенное от рефлексий взрослого осмысления. Логически несовместимое сочетание требования «взрослости» (взрослого поведения) с ожиданием «детскости» (детского поведения) – та структура, внутри которой обретает свою психологическую реальность противоречивый стереотип ребенка как «взрослого невзрослого» или «невзрослого взрослого». Нерефлексивное отношение взрослых к детям Я. Корчак называл «протекционизмом», понимая под этим демонстративное покровительство детям, постоянное стремление делать все за них (так лучше). «Надо остерегаться смешивать хороший с удобным. Вежлив, послушен, удобен, а и мысли нет о том, что будет внутренне безволен и жизненно немощен». Важно перестать судить о ребенке только с точки зрения будущего, внушая тем самым, что сейчас он – никто: «Я ничто ... Чем могут быть только взрослые. А вот я уже ничто чуть постарше ...» Выготский Л.С. (1926 г.) в «Педагогической психологии» высказывает идею: «Личный опыт воспитанника делается основной базой педагогической работы. Строго говоря, с научной точки зрения нельзя воспитывать другого. Можно только воспитываться самому.» (т. е. рефлексировать).

Таким образом, выявление психосоциальных проблем взросления в традиционных воспитательных практиках позволяет отразить проблемы и конструировать воспитательные практики нового поколения.

Вопросы и задания

1. Сформулируйте рекомендации для родителей и педагогов по эффективному взаимодействию с подростками, учитывая психосоциальные аспекты взросления.
2. Разработайте план внедрения новых воспитательных практик на уровне школы или общественных организаций.
3. Какую роль играют семья, школа и общество в решении проблем взросления?

4. Как изменения в современной культуре и технологиях влияют на психосоциальное развитие подростков?

Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме

Основная литература:

1. Психология. Часть 1: Общая и социальная психология [Электронный ресурс]: Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А. Сосновского . – 3. изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022 . – 480 с. – (Высшее образование). - На рус. яз. - ISBN 978-5-9916-7512-3

2. Психология. Часть 2: Возрастная и педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А. Сосновского. – 3. изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022 . – 347 с. – (Высшее образование) . – — На рус. яз. - ISBN 978-5-9916- 7513-0

Дополнительная литература:

3. Андреева, Галина Михайловна. Социальная психология: Учебник для вузов по направлению и специальности "Психология" / Г. М. Андреева ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова . – 5. изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2004. – 365с.

4. Бадмаев, Б.Ц. Психология в работе учителя. Кн. 1 [Электронный ресурс] : Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания : В 2 кн. / Б.Ц. Бадмаев . – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000 . – 234 с. – (Психология для всех).– На рус. яз. - ISBN 5-691- 00442-5

5. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости: Учеб. пособие для высш. спец. учеб. заведений / И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий . – Москва : ТЦ Сфера, 2005 . – 463, 1 с.: ил., табл. – Полный жизненный цикл развития человека. - На пер. и в вып. дан. подзаг. : Полный жизненный цикл развития человека . – Библиогр. в конце разд. – На рус. яз. - ISBN 5-89144-162-4

6. Мандель, Б.Р. Психология развития [Электронный ресурс] : Полный курс : Иллюстрированное учебное пособие / Б. Р. Мандель . – Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2015 . – 743 с. : ил. – Режим доступа : <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=279644> (дата обращения: 10.01.2022) . - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-4475-5040-0

7. Петренко, С.С. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Задачник / С. С. Петренко . – 3. изд., стер . – Москва : Флинта, 2019 . – 118 с. – Режим доступа : <https://e.lanbook.com/book/122671> (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-9765-1955-8

8. Социализация в мультикультурном пространстве [Электронный ресурс] : Методическое пособие / Т. Д. Марцинковская, Е. М. Дубовская, Е. П. Белинская, Н. А. Голубева ; ФГБОНУ "Психолог. ин-т РАО", Московский пед. гос. ун-т . – Москва : МПГУ, 2016 . – 108 с. – Режим доступа : <http://elib.mpgu.info/view.php?fDocumentId=7667> . (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-94845-267-8

9. Фиофанова, О. А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения [Электронный ресурс] : Учебное пособие / О. А. Фиофанова ; Рос. акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т . – 2. изд., стер . – Москва : Флинта, 2017 . – 120 с. – Режим доступа : <https://e.lanbook.com/book/100116> (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-9765-1236-8

10. Фоминова, Алла Николаевна. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А. Н. Фоминова . – 3. изд., перераб и доп. – Москва : Флинта, 2016 . – 320 с. – Режим доступа

: http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=84354 (дата обращения: 10.01.2022)

Методическая литература:

1. Методические указания к практическим работам по дисциплине «Теория и методика воспитательной работы в начальной школе».

2. Методические указания по организации самостоятельной работы студентов по дисциплине «Теория и методика воспитательной работы в начальной школе».

3. Лазаренко Е.Н. Формирование у дошкольников и младших школьников ценностного отношения к природе [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие по курсу «Методика обучения и воспитания дошкольников»/ Лазаренко Е.Н.— Электрон. текстовые данные.— Саратов: Вузовское образование, 2016.— 52 с.— Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/47859.html>.— ЭБС «IPRbooks»

Интернет – ресурсы:

1. <http://www.portal.edu.ru> – «Российское образование» - федеральный портал

2. http://fictionbook.ru/author/elena_belikova/teoriya_i_metodika_vospitaniya_konspekt_lekcii/ – Е. Беликова, Л.В. Елисеева, О.И. Битаева Теория и методика воспитания: конспект лекций

3. http://krip.kbsu.ru/pd/index.html#did_6 – Электронный учебник по педагогике

4. <http://mon.gov.ru/> – Министерство образования и науки Российской Федерации

5. <http://stavminobr.ru/> – сайт Министерства образования СК; г. Ставрополь

6. <http://www.pedagogika-rao.ru/> - сайт журнала «Педагогика»

7. <http://centrobr.stavedu.ru/norma/kodeks.htm> - Профессионально-этический кодекс педагога

Тема 2. Психология взросления: концепты и феномены.

Цель занятия: рассмотреть методологические основы конструирования воспитательных практик нового поколения и познания процесса взросления.

Актуальность темы: подростковый возраст характеризуется появлением чувства взрослости – стремлением быть и казаться взрослым. Освоение, присвоение, реализация взрослости – важные тенденции начала подросткового возраста. Депривация этих потребностей – основа трудностей в воспитании.

Теоретическая часть:

Исследования отечественных и зарубежных психологов (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Д.И. Фельдштейн, А. Валлон, Ф. Дольто, Ж. Пиаже, Э. Эриксон и др.) показывают, что главной внутренней сущностью подростничества является взросление, освоение взрослости.

Обратившись к этимологии слов взрослый, взрослость, обнаруживаем, что взрослый – это человек, вошедший в года, зрелый. Существительное взрослость указывает на абстрактное качество, собирательный признак, присутствующий во всех существах, обладающих данным качеством. В самом слове взрослый зашифровано время и пространство: года и способы бытия.

Д.И. Фельдштейн определяет взросление как процесс постоянного изменения объективно направленного структурирования определенных качеств и свойств, составляющих взрослость (не физиологическую, а социальную, психологическую взрослость) посредством формирования «тех отношений и связей, которые уже имеются во взрослом мире и, освоив, присвоив которые растущий человек приобретает взрослую целостность».

Для психологии воспитания в пространстве взросления важно понять актуализаторы, этапы, формы взросления.

Подростковый возраст характеризуется появлением чувства взрослости – стремлением быть и казаться взрослым. Освоение, присвоение, реализация взрослости – важные тенденции начала подросткового возраста. Депривация этих потребностей – основа трудностей в воспитании.

По мнению Ш.А. Амонашвили, феноменами мира детства являются три страсти: к развитию, взрослению, свободе: «Дети стремятся к взрослению, хотят быть более взрослыми, чем они есть, т. е. выйти за пределы мира детства – в мир культуры, социальности, общаться со взрослыми на равных. Вместе с тем потребность в общении соседствует с потребностью в обособлении, индивидуальной свободе, проявлении свободы выбора способов жизнедеятельности, поступков, среды общения и т. д. Педагогический процесс будет гуманным настолько, насколько он в состоянии вбирать в себя ребенка со всеми его страстями, стремлениями, опережает во времени пробуждение этих страстей, будит и провоцирует их и создает условия для их становления». Чтобы условия адекватно создавать, необходимо понимать сущность взросления.

Во взглядах на взросление в науке нет однозначного подхода, определение сущности взросления представлено когнитивными теориями (Ж. Пиаже: «между 11 и 15 годами происходит переход к абстрактному и формальному мышлению», Л. Кольберг: «взросление как развитие нравственных суждений»), теории идентичности (Э. Эриксон, Д. Левита: «от моратория к обретению идентичности»), теории поля (К. Левин: «взросление как структурирование и дифференциация жизненного пространства»), теории ролей (Э. Хофштеттер: «взросление как освоение ролей и новая конфигурация статуса»), этнографические, культурологические теории (М. Мид, В. Тернер: «взросление как становление устойчивости к неопределенности посредством обретения компетентности в культуре»).

В основании конструирования воспитательных практик нового поколения и познания процесса взросления – концептуальные положения научной школы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина о социальной обусловленности развития; о творческом характере развития, проявляющемся в порождении ребенком как субъектом культуры знаков и символов; о значимости сензитивных периодов развития как более чувствительных к осознанию, усвоению и реализации социокультурного; о совместной деятельности, общении взрослых и детей как движущей силе развития ребенка; об опосредующей роли знаково-символических структур в образовании связей между предметами и действиями; о ведущей деятельности; об интериоризации и экстериоризации как механизмах развития; о гетерохронности развития.

Л.С. Выготский в работе «Педология подростка» рассматривает трехчленное строение подросткового (переходного) возраста, в котором третья фаза является стабильной. По Л.С. Выготскому, обобщение переживаний и возникновение внутренней психической жизни являются показателями завершения критического возраста.

Д.Б. Эльконин полагал, что развитие в подростковом возрасте проходит под знаком взросления, определяющимся у подростков чувством взрослости и тенденцией к взрослости. Чувство взрослости как отношение подростка к самому себе уже как к взрослому проявляется в возникновении желания, чтобы окружающие относились к нему как к взрослому: уважали, доверяли и признавали права на определенную самостоятельность. Неудовлетворение этих потребностей приводит к различным формам протеста, противопоставлению себя взрослым, конфликтам с ними. Тенденция к взрослости – стремление быть, казаться и считаться взрослым обнаруживается в отношениях со взрослыми и сверстниками, в копировании разных сторон поведения и внешнего облика старших. Чувство взрослости выражает новую жизненную позицию подростка по отношению к людям и миру, определяет специфическое направление и содержание его социальной активности, систему новых стремлений, переживаний, аффективных реакций. Специфическая социальная активность подростка заключается в особой восприимчивости к усвоению норм, ценностей и способов поведения, которые существуют в мире взрослых, в их отношениях.

В подростничестве происходит изменение отношения реального и возможного в сознании. Осуществляется переориентация с познания того, как устроена реальность, на поиск потенциальных возможностей. Также для подростков характерна динамика

временной перспективы. Переход от стабильного Я к осознанию себя разнорасположенного и затем к меняющемуся во времени собственной жизни (или во временной перспективе). Отношение реальной и идеальной форм разворачивается в подростковый период в определенной логике.

1. Предкритическая фаза – открытие идеальной формы следующего возраста.

2. Собственно критическая фаза: а) мифологизация – попытка материализовать идеальную форму непосредственно; б) конфликт – внешнее противостояние действий ребенка и реакции окружающих; в) рефлексия – возникновение отношения к собственному действию в ситуации.

3. Посткритическая фаза – завершение кризиса, начало новой ведущей деятельности.

Открытие собственного Я, поиск своего места в системе человеческих отношений, ощущение себя автором, творцом собственной биографии – основное событие отрочества. «Я-сознание» представляет собой аффективно заряженный и значимый для подростка предмет. Конфликтность подросткового Я состоит в том, что полнота бытия и его незаполненность собственными событиями представлены подростку одновременно. Открытие своего внутреннего мира, осознание себя, своего Я уже произошло, но еще не известно, что из себя представляет это Я. Отсюда – утверждение себя, проверка своих физических и социальных возможностей, поиск себя. По мнению В.И. Слободчикова, Е.И. Исаева, утверждение своей индивидуальности подростком на данном этапе развития субъектности выступает одновременно и как утверждение личностного способа бытия: реальность опыта проверки себя дает ощущение реальности своего Я¹¹. Этот поиск принимает зачастую раздраженно-капризные формы, вносит конфликты в отношения подростков и взрослых. Как правило, острота конфликта зависит от стратегии поведения взрослого. Все эти суждения направляют на поиск новой психологии воспитания и конструирование воспитательных практик нового поколения.

При всех трудностях определения конкретных путей преодоления кризиса развития в подростковом возрасте можно сформулировать общее психолого-педагогическое условие его благополучного разрешения – наличие общности, совместно-разделенной деятельности в жизни подростка и взрослого, сотрудничества между ними, в процессе которого происходит становление новых способов социального взаимодействия, новой социальной позиции подростка.

Взросление совершается в среде взрослых, при осуществлении целенаправленной деятельности, совершаемой в начале с помощью взрослых, а затем и самостоятельно, подросток проходит путь освоения, реализации самостоятельности, инициативности, ответственности. В деятельности происходит развитие как раскрытие внутренних возможностей подростка.

В концепции О.В. Лишина доказано, что психологической основой воспитательного процесса является направленная трансляция смысловых образований личности от старших поколений – младшим в процессе их взросления путем формирования и развития смыслового содержания типов ведущей деятельности на разных этапах взросления¹². Конструирование деятельности взрослеющих детей осуществляется одновременно с развитием их сознания и всегда происходит в процессе взаимодействия с Миром взрослых. Обе системы деятельности (подростка и взрослого) существуют параллельно и взаимосвязанно. В этом взаимодействии взрослый не всегда выступает посредником, иногда он является и блокиратором. Общее состояние деятельности взрослых образует особое социальное поле, в котором развивается подросток. Во взрослом мире подросток должен не только принять, освоить эту деятельность, но и создать, сконструировать в процессе взаимодействия со взрослыми ее для себя, что все в большей степени позволяет ему осваивать социальные дела взрослого мира.

Подростковый ум есть по существу ум моратория – психологической стадии между детством и взрослостью, между моралью, уже усвоенной ребенком, и этикой, которую еще предстоит развить взрослому. Как считает Э. Эриксон, это – идеологический ум, и

действительно, именно идеологическая перспектива общества откровенно обращается к тем молодым людям, что полны желания быть утвержденными сверстниками в роли «своих» и готовы пройти процедуру ратификации, участвуя в ритуалах, принимая символы веры и программы. В поисках социальных ценностей, служащих основанием идентичности, они, следовательно, сталкиваются лицом к лицу с проблемами идеологии в их самом широком смысле.

Специфика восхождения к взрослению определяется тем, что подросток изначально как носитель социального реализует постоянно возможности освоения социального как активно действующий субъект, вступающий в культуру, входящий в овладение всеобщими нормами отношений, объективно воспроизводящий, возрождающий уже в своем присвоении, функционировании в этом качестве действующего субъекта – социальное.

Эти особенности характеризуют специфику социальной ситуации развития в подростковом возрасте. Социальная ситуация развития (понятие было введено Л.С. Выготским как единица анализа динамики развития ребенка) – особая для каждого возрастного периода система отношений субъекта в социальной действительности, отраженная в его переживаниях и реализуемая им в совместной деятельности с другими людьми. Социальная ситуация развития обуславливает образ жизни ребенка, его «социальное бытие», приводит к перестройке системы отношений ребенка к миру, другим людям, себе самому. Таким образом, социальная ситуация развития в подростковом возрасте представляет содержание взросления: отношения «подросток-общество».

Для психологии воспитания и конструирования воспитательных практик нового поколения в пространстве взросления понятие социальной ситуации взросления важно, так как преодолевает избыток представлений о воспитании как факторе, механически определяющем взросление подростка. Ситуация взросления может быть развернута в «социальной ситуации» (процесс стихийной социализации) и «педагогической ситуации» (специально организованный процесс воспитания).

Каждый из периодов взросления определяется уровнем социального развития, а также открывает новое пространство социального взросления, реализуемое в новых отношениях «подросток-общество» и новой социальной, педагогической ситуации. Поэтому, исследуя взросление, мы акцентируем внимание на поиске возможностей построения системы внешне задаваемой деятельности, которая обеспечивает реальное переструктурирование внутренней деятельности подростка.

Мотивообразующим фактором социального образа жизни (и развития ценностей образования) является ценность «быть личностью». Как доказал В.А. Петровский¹⁴, в аспекте становления личности ребенок в референтном для него социуме проходит фазы адаптации (овладения социотипичными надсознательными образцами поведения общности), индивидуализации (обостренного поиска средств и способов самоосуществления) и интеграции личности в общности (возникновения системных качеств индивидуальности, потенциально могущих определить зону ближайшего развития социальной группы). Причем адаптация, индивидуализация, интеграция – это не упорядоченные линейные фазы, а «смешанные линии развития» (А.Г. Асмолов, В.А. Вагнер). Поэтому в понимание воспитания мы вкладываем преобразовательно-действенное начало, а не только активно-приспособительное.

Ключевые единицы проектирования воспитательных практик: Встреча – пространственно-временная единица взросления, Диалог – дискурсивная единица взросления, Проба – деятельностная единица взросления.

Вопросы и задания

1. Каковы ключевые этапы взросления и какие воспитательные практики могут сопровождать каждый из них?

2. Какие факторы влияют на успешное приспособление к различным этапам взросления?
3. Какие методы исследования можно применить для оценки эффективности воспитательных практик?
4. Каковы основные принципы формирования позитивной и поддерживающей среды для развития личности ребенка?
5. Какие роли играют семья, школа и общество в процессе воспитания и формирования личности?

Темы реферата с аудиовизуальным представлением:

- 1.«Встреча – пространственно-временная единица взросления»;
- 2.«Диалог – дискурсивная единица взросления»;
- 3.«Проба – деятельностьная единица взросления».
- 4.«Поступок как акт взросления».
- 5.«Социальная зрелость через генезис интеллекта (Ж. Пиаже)»;
- 6.Обретение социальной зрелости через моральное развитие детей (Л. Кольберг)»;
- 7.«Социальное взросление через развитие качеств личности и обретения личностной целостности (Э. Эриксон)»;
- 8.«Социальноевзросление через преодоление дефектов развития (А. Айхорн)»;
- 9.«Социальноевзросление через научение неагрессивному поведению (Д. Креч, Р. Кратчфилд, Н. Ливсон)».

Этапы работы над рефератом с аудиовизуальным представлением:

- 1.Подбор и изучениеосновных источников по теме (рекомендуется использовать не менее 8-10 источников).
- 2.Составление библиографии (списка используемой литературы).
- 3.Обработка и систематизация материала.
- 4.Подготовка выводов и обобщений.
- 5.Разработка плана реферата.
- 6.Написание реферата.
- 7.Оформление презентации.
- 8.Публичное выступление.

В докладе соединяются три важных качества исследователя: умение провести анализ литературы, умение преподнести результаты анализа слушателям и квалифицированно ответить на вопросы.

Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме

Основная литература:

1. Психология. Часть 1: Общая и социальная психология [Электронный ресурс]: Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А. Сосновского . – 3. изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022 . – 480 с. – (Высшее образование). - На рус. яз. - ISBN 978-5-9916-7512-3
2. Психология. Часть 2: Возрастная и педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А. Сосновского. – 3. изд., перераб. и доп . – Москва : Юрайт, 2022 . – 347 с. – (Высшее образование) . – . — На рус. яз. - ISBN 978-5-9916- 7513-0

Дополнительная литература:

3. Андреева, Галина Михайловна. Социальная психология: Учебник для вузов по направлению и специальности "Психология" / Г. М. Андреева ;Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова . – 5. изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2004. – 365с.
4. Бадмаев, Б.Ц. Психология в работе учителя. Кн. 1 [Электронный ресурс] : Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания : В 2 кн. / Б.Ц. Бадмаев

. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000 . – 234 с. – (Психология для всех).– На рус. яз. - ISBN 5-691- 00442-5

5. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости: Учеб. пособие для высш. спец. учеб. заведений

/ И. Ю. Кулагина, В. Н. Колуцкий . – Москва : ТЦ Сфера, 2005 . – 463, 1 с.: ил., табл. – Полный жизненный цикл развития человека. - На пер. и в вып. дан. подзаг. : Полный жизненный цикл развития человека . – Библиогр. в конце разд. – На рус. яз. - ISBN 5-89144-162-4

6. Мандель, Б.Р. Психология развития [Электронный ресурс] : Полный курс : Иллюстрированное учебное пособие / Б. Р. Мандель . – Москва; Берлин

: Директ-Медиа, 2015 . – 743 с. : ил. – Режим доступа : <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=279644> (дата обращения: 10.01.2022) . - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-4475-5040-0

7. Петренко, С.С. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Задачник / С. С. Петренко . – 3. изд., стер . – Москва : Флинта, 2019 . – 118 с. – Режим доступа : <https://e.lanbook.com/book/122671> (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-9765-1955-8

8. Социализация в мультикультурном пространстве [Электронный ресурс] : Методическое пособие / Т. Д. Марцинковская, Е. М. Дубовская, Е. П. Белинская, Н. А. Голубева ; ФГБОНУ "Психолог. ин-т РАО", Московский пед. гос. ун-т . – Москва : МПГУ, 2016 . – 108 с. – Режим доступа : <http://elib.mpgu.info/view.php?fDocumentId=7667> . (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-94845-267-8

9. Фиофанова, О. А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения [Электронный ресурс] : Учебное пособие / О. А. Фиофанова

; Рос. акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т . – 2. изд., стер . – Москва : Флинта, 2017 . – 120 с. – Режим доступа : <https://e.lanbook.com/book/100116> (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-9765-1236-8

10. Фоминова, Алла Николаевна. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А. Н. Фоминова . – 3. изд., перераб и доп. – Москва : Флинта, 2016 . – 320 с. – Режим доступа : http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=84354 (дата обращения: 10.01.2022)

Интернет – ресурсы:

1. <http://www.portal.edu.ru> – «Российское образование» - федеральный портал

2. http://fictionbook.ru/author/elena_belikova/teoriya_i_metodika_vospitaniya_konspekt_lekcii/ – Е. Беликова, Л.В. Елисеева, О.И. Битаева Теория и методика воспитания: конспект лекций

3. http://krip.kbsu.ru/pd/index.html#did_6 – Электронный учебник по педагогике

4. <http://mon.gov.ru/> – Министерство образования и науки Российской Федерации

5. <http://stavminobr.ru/> – сайт Министерства образования СК; г. Ставрополь

6. <http://www.pedagogika-rao.ru/> - сайт журнала «Педагогика»

7. <http://centrobr.stavedu.ru/norma/kodeks.htm> - Профессионально-этический кодекс педагога

Тема 3. Социальная зрелость личности как акмеоформа взросления.

Цель занятия: рассмотреть социальную зрелость личности как акмеоформа взросления.

Актуальность темы: раскрыть особенности социальной зрелости личности как акмеоформа взросления.

Теоретическая часть:

Особую проблему в психологии составляет выделение показателей взросления. Предполагается, что различные характеристики взрослых людей выполняют функции эталонов по отношению к различным состояниям роста, становления личности в периоды детства, отрочества, юности. На эти эталоны ориентированы оценки динамики в развитии зрелости человека, в том числе социальной зрелости личности.

В представлениях зарубежных и отечественных авторов выделяются два основных подхода в рассмотрении социальной зрелости личности. Первый подход анализирует зрелость с точки зрения описания интрапсихических условий субъективных переживаний человека, удовлетворенного жизнью и собой: это теории личности, возникшие в рамках психоаналитической или психотерапевтической практики. Представители второго подхода, традиционного для отечественной психологии, рассматривают социальную зрелость с точки зрения ее значимости для общества с акцентом на свойствах, процессах, условиях становления, ценностях, позволяющих человеку приобрести такую значимость (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалёв, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.А. Реан, В.А. Чудновский, П.М. Якобсон и др.).

В зарубежной психологии социальная зрелость рассматривалась через генезис интеллекта, т. е. возникновение «логики взрослого» как завершающего образования в интеллекте. Ж. Пиаже выделил четыре стадии становления интеллекта от рождения до зрелости, и только на 4-й стадии — пропозициональных операций (от 11–12 до 14–15 лет) «у ребенка формируется логика взрослого», после этого момента, который может быть соотнесен с подростковым возрастом, структура «логики взрослого» становится зрелой. Л. Кольберг анализировал обретение социальной зрелости через моральное развитие детей. По данным Л. Кольберга, в 12–13 лет дети судят о реальности поступка в зависимости от точки зрения референтной группы ребенка (преобладает групповой уровень идентичности), а к 15–16 годам ребенок достигает постконвенционального уровня морального развития (преобладают индивидуально-личностные и общечеловеческие уровни идентичности).

В анализе социальной зрелости Э. Эриксон приходит к выводу, что каждый индивид для того, чтобы стать зрелым взрослым, должен в достаточной степени развить все качества личности, чтобы обрести итоговое состояние личностной целостности. При этом Э. Эриксон анализирует парафраз отношения взрослого чувства целостности и детской основополагающей веры. По Эриксону, обретение социальной зрелости становится возможным с обретением позитивной идентичности. В контексте психоанализа проблеме социальной зрелости подростка также посвящены психолого-педагогические труды А. Айхорна: при коррекционной работе с делинквентными подростками он считал возможным преодолеть дефекты развития таким образом, чтобы подросток «смог перейти с инфантильного уровня, где доминирует принцип удовольствия, на соответствующий его возрасту уровень, где действует принцип реальности».

В бихевиористической психологии для анализа феномена социальной зрелости интересны работы Д. Креча, Р. Кратчфилда, Н. Ливсона, в которых они приходят к выводу, что становление зрелой личности возможно с развитием нравственности, а зрелая нравственность в значительной мере зависит от научения подростков неагрессивному поведению.

В гуманистической психологии К. Роджерс показал важность такого образования, как Я-концепция для становления социальной зрелости. В концепции А. Маслоу показано развитие «жизненных ориентаций личности»: ориентации на удовольствие, самореализацию, самосовершенствование по направлению к нравственным идеалам, он выявляет зависимость между выбором соответствующих ориентаций и достижением социально-нравственной зрелости.

В отечественной науке феномен социальной зрелости личности в аспекте взросления анализируется в трудах акмеологов. Б.Г. Ананьев в работе «Человек как предмет познания» разделяет наступление зрелости человека как индивида (физическая зрелость),

личности (гражданская зрелость), субъекта познания (умственная зрелость) и труда (трудоспособность). Социальное же формирование человека «не ограничивается формированием личности — субъекта общественного поведения и коммуникаций. Социальное формирование человека — это вместе с тем образование человека как субъекта познания и деятельности». В.А. Петровский выделяет характеристики зрелой личности и рассматривает психологическое содержание целеполагания, свободы, целостности, развития как характеристик социальной зрелости человека. П.Г. Якобсон анализирует психологические компоненты и критерии становления зрелой личности: выраженное стремление к творчеству, хорошая интеллектуальная активность в решении жизненных проблем, достаточная эмоциональная чувствительность, мобильность способностей, рефлексия на свой духовный облик. Существенный вклад в развитие представлений о социальной зрелости личности внесло исследование Е.И. Головахи, А.А. Кроника, в котором они показывают, что личностную зрелость в плане автономии ее как социально ценного качества характеризует достижение личностью способности к временной перспективе (обретение чувства времени и непрерывности жизни, умение оценивать и распределять время).

Относительно новая область человекознания — акмеология, предметом которой и является собственно феномен зрелости человека, значительно расширила поле познания. А.А. Бодалёвым выделены критерии «акмического поведения» — жизнестойкость человека, его вклад в общечеловеческую культуру в рамках профессии, крепость здоровья, обеспечивающая долгожительство, гражданские, общественно-значимые в социокультурном отношении деяния. При нормальном развитии человека младенчество, детство, отрочество, юность — этапы его вступления во взрослость и подготавливающие при их нормальном прохождении полноценную самореализацию на ступени взрослости. Взрослость, таким образом, рассматривается как вершина в развитии человека. При таком понимании «акме» — это вся ступень взрослости человека.

Анализ психологических трудов показывает, что описание социальной зрелости возможно через различные личностные образования, но исследователи единодушны в одном: антиподом социальной зрелости является социальный инфантилизм.

Социальным инфантам присуща роль «вечного ребенка», которая оберегает личность от ответственности, им присуще бегство от выбора. Обратная сторона социального инфантилизма — воинствующий социально-психологический нигилизм. Но как справедливо замечает И.С. Кон: «То, что кажется старшим юношеской инфантильностью, иногда свидетельствует как раз о высокой социальной приспособленности». То есть социально инфантильный человек — это не обязательно человек социально не приспособленный.

П.Я. Гальперин считает, что определение степени социальной зрелости человека устанавливается по оценке его действий в системе отношений, существующих в данном обществе, согласно показателям того, насколько успешно он овладевает предназначенной ему деятельностью. В.А. Петровский связывает зрелость личности с персонализацией, полаганием своего бытия в других людях. По мнению А.Н. Леонтьева, показателем зрелости личности может служить сложившаяся устойчивая иерархия мотивов.

Единодушие исследователей определяется также и в том, что восхождение к зрелости осуществляется в деятельности. Это кратко обобщено в тезисе А.Г. Асмолова: «Деятельность определяет развитие индивидуальности личности, но сама личность выбирает ту деятельность (те деятельности), в которой осуществляется ее восхождение к зрелости».

Однако только «предметно-активистская» модель социальной зрелости не состоятельна, так как она могла бы сложиться только в таких условиях, в которых индивид активной деятельностью мог бы реально добиться социально значимых результатов. А это невозможно в тупиковые периоды развития общества, эпохи застоя, когда зрелая личность вынуждена искать выход в отказе от преобразовательной

деятельности, уходе в себя. Например, на Древнем Востоке культура выработала нормативную реакцию ухода: из жизни (самоубийство), из общественной жизни (монашество), из деятельности, осуществляемой в жизни (созерцательное недеяние). Здесь ценно включить в осмысление размышления М. Бахтина о том, что «мысль есть поступок».

Таким образом, мы делаем третье обобщение: социальная зрелость личности есть феномен общественно-исторический. Иначе говоря, становление социальной зрелости личности есть процесс и результат взросления человека в определенном социокультурном пространстве. Личностный и социальный смысл становления социально зрелой личности лежит в плоскости социального самоопределения и самореализации, а сама мера зрелости определяется мерой социальной ответственности личности, ее нравственностью.

В советской педагогике долгое время не обращались к категории социальной зрелости личности, сам феномен социальной зрелости устранился из пространства осмысления воспитывающей деятельности и ее результатов. Это связано с тем, что в традиционном воспитании цель воспитания состояла в овладении значениями объективной информации безотносительно к способам индивидуального освоения — распремечивания мира. Но совокупность определенного объема знаний и умений дает качество воспитанности, не переходящее автоматически в качество социальной зрелости личности. Применяя парадигмальный подход, можно сказать, что аксиологическая направленность воспитательного процесса определяется рамками педагогической парадигмы: научно-технократической (цель-уровень воспитанности как внешний объективно заданный эталон) или гуманной (цель зарождается в межсубъективном пространстве и выражается в социальной зрелости личности как целостном феномене субъекта).

В педагогике идея осмысления социальной зрелости личности и гуманизации природы воспитания имплицитно присутствует в педагогических учениях К.Д. Ушинского, П.Ф. Лесгафта, П.Ф. Каптерева, К.Н. Вентцеля, В.М. Бехтерева, Н.И. Пирогова, Н.И. Новикова, Я. Корчака.

Из рассуждений Я. Корчака о зрелом человеке: «Зрелый человек — тот, кто знает, зачем он живет, как он относится к людям и истории человечества, и поступает согласно этому». Позже эта идея возродилась и стала реализовываться в практике школ с ценностью самоопределения: А. Адамский, А. Тубельский, Т. Ковалева, М. Щетинин, И. Фрумин — в 80-90-е годы. А до этого, в 30-70-е годы, проблема социальной зрелости личности осмыслялась в свете принципов гуманистических отношений в коллективе и нашла отражение в педагогической практике А.С. Макаренко, Р.Ф. Брюховецкого, В.Н. Сороки-Росинского, В.А. Сухомлинского,

В.А. Караковского. Эти педагоги способствовали развитию в образовании культуры достоинства, создавая условия для возможности стать зрелым, свободным и ответственным человеком.

Актуальной остается проблема рассмотрения социальной зрелости и в современных психологических исследованиях. Так, например, Г.А. Вайзер рассматривает достижение зрелости через становление представлений о смысле жизни, он отмечает, что «учащиеся продвигаются от школьного смысла жизни» (хорошо учиться, поступить в институт) до «взрослого» (оставить след на земле).

Все изменения, которые фиксируются как показатели социальной зрелости личности (у некоторых исследователей «социально-нравственная зрелость», «социально-личностная зрелость», «духовная зрелость»), раскрывают практически освоение социального, его норм, содержания, социального на уровне развития сознания и самосознания ребенка (подростка). То есть социальное рассматривается как определяющее свойство в характеристике личностного развития индивида.

Таким образом, мы подошли к проблеме показателей социальной зрелости, характеризующих взросление подростков.

В модели социальной зрелости личности А.А. Реан особо выделяет четыре компонента. Он полагает, что эти четыре компонента социальной зрелости личности являются базовыми, фундаментальными, вокруг них определенным образом группируется множество других. Такими компонентами являются: ответственность, терпимость, самостоятельность и позитивное мышление, позитивное отношение к миру, определяющее позитивный взгляд на мир.

Ответственность рассматривается в ракурсе экзистенциального подхода к формированию личности, способной к свободному и ответственному выбору своего поведения (А. Камю, Ж.-П. Сартр, В. Франкл, К. Ясперс и др.), в ракурсе особенностей ответственности и локуса контроля (Л. Берковиц, К. Муздыбаев, М.А. Осташева, А.А. Реан и др.), в ракурсе коллективистского воспитания через принцип ответственной зависимости (А.С. Макаренко, И.П. Иванов, А.А. Суворов и др.). В. Франкл утверждает, что духовность, свобода и ответственность — это три основы, три экзистенциала человеческого существования. Очень важно то, что нельзя признать человека свободным, не признавая его в то же время и ответственным. «Именно в ответственности перед жизнью заключена сама сущность человеческого существования». Очевидно, с ответственностью связана не только сущность бытия зрелой личности, но также успешность и способы ее самоактуализации.

Таким образом, ответственность — это интегративное качество социальной зрелости человека, детерминирующее активность субъекта на основе свободного выбора и предвидения его последствий. Социальная зрелость и ее составляющая — ответственность — формируется в адекватной деятельности. Формирование ответственности прямо связано с предоставлением личности свободы в принятии решений.

Вопрос о мере свободы должен решаться с учетом возрастных и иных конкретных особенностей и обстоятельств, но сам принцип остается неизменным. При этом верный тезис о том, что «нельзя признать человека свободным, не признавая его в то же время и ответственным», нуждается в следующем обязательном дополнении обратного характера: «Нельзя признать человека ответственным, не признавая его в то же время и свободным». А.А. Реан отмечает, что педагогам нельзя желать сформировать ответственность, блокируя при этом проявление автономности и свободы принятия решений. Такая поведенческая позиция взрослых, как показывают исследования (А. А. Реан), находит удобную и прочную опору в системе их социально-перцептивных стереотипов, в их представлениях о подростках как о неспособных в большинстве своем к проявлению автономности, самостоятельности в деятельности. Эмпирические исследования также показывают, что педагоги ценят дисциплинированность учащихся гораздо больше, чем самостоятельность личности.

Инициативность. Initiative (франц.), initium (лат.) – начало, почин, внутреннее побуждение к новым формам деятельности, взятие большей меры ответственности, чем этого требует соблюдение общепринятых норм. Вопросы развития инициативы рассматривали в своих трудах ученые и педагоги-практики начала XX в. – М.И. Вайсфельд, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, считающие инициативность важной составляющей нравственно-волевых качеств. В современных исследованиях процесс формирования инициативности раскрывается К.А. Абульхановой-Славской, Д.Б. Богоявленской, А.И. Высоцким, А.Н. Поддьяковым, С.В. Тетерским и другими учеными. В понимании инициативности немало спорного, она определяется как способность высказывать прогрессивные, творческие идеи в процессе активной деятельности, как мера активного участия в ней, способность к оригинальным действиям, как побуждение к новым формам деятельности, почин, начинание, умение, способность и стремление к самостоятельным действиям, как сверхнормативная деятельность, чувство нового, находчивость и легкость ориентировки, склонность к преобразовательской деятельности и т. д. Инициативность рассматривается как нравственное качество личности, ее свойство, совокупность усилий и действий личности, направленных на

претворение в жизнь новаторских просоциальных предложений. Инициативность проявляется как способность личности к инициативе, самостоятельным начинаниям, активности, предприимчивости, общественному служению[35]. Наличие инициативы — основной поведенческий критерий субъектного действия ребенка в ситуации совместного действия со взрослым. Характер инициативы — критерий того, какое именно действие разворачивает ребенок по собственному побуждению. Диалектика взаимосвязей инициативы и ответственности раскрывается при опережении личностью внешних требований и проявлении творчества, как взаимодополнение свободы и необходимости.

В подростковом сообществе понимание инициативы и формы ее проявления носят противоречивый характер, что закреплено в субкультурном суждении: «инициатива наказуема», инициативность воспринимается как предприимчивость с целью личной выгоды, что выявляет анализ продуктов деятельности.

«А давайте поиграем в самосожжение», — предложило Безумие. Все отвернулись. Безумие боялись, но не уважали. «А давайте поиграем в самосожжение», — предложила Глупость. Все заохали. Предложение было действительно любопытное. «Даже не знаю», — засомневалось Сомнение. «Может не надо? Ой, мне страшно», — испугался Страх. «Я сбегая за бензинчиком? Только мне деньги надо. Давайте скидываться», — предложила Инициативность. «Готично», — сказала Готичность. «Да-да, давайте скинемся, и Я сбегая за бензинчиком», — сказал Обман, но никто ему не поверил. «Вот все мои деньги», — сказал Лох, доставая деньги. «А сколько надо?» — спросил Реализм. «Я не дам денег, у меня нету!» — возопила Жадность. Красота, Любовь, Страх, Глупость, Асоциальность, Безумие все скинулись. Даже Сомнение. Гордость дала больше всех денег. Обман и Жадность воздержались. «Ну и фиг с ними», — сказал Пофигизм, и Инициативность побежала за бензином. «Надо поджечь себя не просто так, а в знак протеста против политики международного валютного фонда», — сказала Безумие, и все согласились. Скоро вернулась Инициативность с пивом, со спичками и с канистрой бензина. Все похвалили Инициативность за инициативность с пивом, и приступили к обливаниям бензином. Очень красиво горела Красота. Безумие бегало и истощно верещало, пытаясь сбить пламя. Любовь сгорела быстрее всех. А дольше всех тлела Гордость. Все сгорели. Кроме Неуверенности. Она стояла невдалеке и наслаждалась заревом.

В этой истории имплицитно присутствует размышление о том, что инициативность связана с направленностью на ценности. Личность, полностью разделяющая ценности социума и реализующая их в своем поведении, может считаться социально зрелой. В этом смысле слова партийный или религиозный фанат, «идущий в бой» за ценности той общности людей, в которую он входит, тоже как бы является «социально зрелой личностью». Однако с понятием социальной зрелости все же следует связывать внутреннюю установку личности только на те ценности, которые имеют позитивную направленность по отношению к развитию человечества, его культуры и цивилизации, т. е. на гуманистические ценности.

Самостоятельность. Понимание самостоятельности в психолого-педагогической литературе также имеет широкий диапазон: целенаправленная, внутренне мотивированная и корригируемая деятельность личности (И.А. Зимняя); деятельность учащихся по усвоению информации без посторонней помощи, способность рефлексии и трансформации усвоенного материала (Ю.Г. Юшко); способность к «самости» (самореализация, саморазвитие, самосовершенствование) (Г.Н. Сартан); поведенческий критерий субъектного действия (Г.А. Цукерман). Самостоятельность подростка относительна. Так как мы оперируем критериями «зрелой» самостоятельности, а у подростка она выражена неявно, часто мимикрирует под другие качества или обнаруживается только частично. Как переоценка, так и недооценка подростковой самостоятельности чреваты одним и тем же результатом — беспомощностью, инфантильностью. Основные ошибки взрослых в воспитании самостоятельности — это две прямо противоположные тактики: гиперопека ребенка и полное устранение от

поддержки его действий. В первом случае у него развивается инфантилизм, во втором — синдром беспомощности. Инфантилизм возникает в ответ на активное подавление взрослым инициатив подростка по причинам неверия в его возможности, страх за него и др. Так «педагогическое» уничтожение инициативности приводит к невозможности развития самостоятельности. Но предметная самостоятельность не отмирает полностью, она переносится подростком в другую сферу активности (закрытую от взрослых). Потребность в самостоятельности, обуславливающая саморазвитие, самоактуализацию — основополагающая составляющая зрелой личности. С выраженным стремлением к саморазвитию связано достижение «акме».

По результатам наших исследований (2000–2010 гг.), зрелость как акмеоформа взросления, с одной стороны, отражает субъективный жизненный опыт и природные ресурсы взрослеющего человека (психологический результат), с другой стороны, зрелость — это социально-педагогический результат, возникающий в процессе воспитания человека.

Каким образом будет психологически, педагогически организовано пространство возможностей освоения взрослости, таким образом будет потом явлено само общество взрослости. И осмысление взросления от «условного плана действий — внешней взрослости» к «реальному плану действий — внутренней взрослости» связано с организацией воспитательных практик взросления.

Движение к внутренней взрослости иллюстрирует то, что реализация замысла становится одновременно потенциацией смысла. Потенциация — это реконструкция возможностей, возрастание степеней возможного в реальности (переход от «условного» к возможно «реальному» плану действий).

При организации воспитательных практик важно учитывать, что социальные ситуации развития обладают такими признаками, как потенциальность, интенциональность, онтологичность, неструктурированность.

Вопросы и задания

1. Показатели взросления и социальной зрелости с позиции зарубежной психологии
2. Показатели взросления и социальной зрелости с позиции отечественной психологии
3. Показатели взросления и социальной зрелости с позиции зарубежной психологии.

Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме

Основная литература:

1. Психология. Часть 1: Общая и социальная психология [Электронный ресурс]: Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А. Сосновского . – 3. изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022 . – 480 с. – (Высшее образование). - На рус. яз. - ISBN 978-5-9916-7512-3
2. Психология. Часть 2: Возрастная и педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А. Сосновского. – 3. изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022 . – 347 с. – (Высшее образование) . – — На рус. яз. - ISBN 978-5-9916- 7513-0

Дополнительная литература:

3. Андреева, Галина Михайловна. Социальная психология: Учебник для вузов по направлению и специальности "Психология" / Г. М. Андреева ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова . – 5. изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2004. – 365с.
4. Бадмаев, Б.Ц. Психология в работе учителя. Кн. 1 [Электронный ресурс] : Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания : В 2 кн. / Б.Ц. Бадмаев . – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000 . – 234 с. – (Психология для всех).– На рус. яз. - ISBN 5-691- 00442-5
5. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости: Учеб. пособие для высш. спец. учеб. заведений

/ И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий . – Москва : ТЦ Сфера, 2005 . – 463, 1 с.: ил., табл. – Полный жизненный цикл развития человека. - На пер. и в вып. дан. подзаг. : Полный жизненный цикл развития человека . – Библиогр. в конце разд. – На рус. яз. - ISBN 5-89144-162-4

6. Мандель, Б.Р. Психология развития [Электронный ресурс] : Полный курс : Иллюстрированное учебное пособие / Б. Р. Мандель . – Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2015 . – 743 с. : ил. – Режим доступа : <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=279644> (дата обращения: 10.01.2022) . - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-4475-5040-0

7. Петренко, С.С. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Задачник / С. С. Петренко . – 3. изд., стер . – Москва : Флинта, 2019 . – 118 с. – Режим доступа : <https://e.lanbook.com/book/122671> (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-9765-1955-8

8. Социализация в мультикультурном пространстве [Электронный ресурс] : Методическое пособие / Т. Д. Марцинковская, Е. М. Дубовская, Е. П. Белинская, Н. А. Голубева ; ФГБОНУ "Психолог. ин-т РАО", Московский пед. гос. ун-т . – Москва : МПГУ, 2016 . – 108 с. – Режим доступа : <http://elib.mpgu.info/view.php?fDocumentId=7667> . (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-94845-267-8

9. Фиофанова, О. А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения [Электронный ресурс] : Учебное пособие / О. А. Фиофанова ; Рос. акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т . – 2. изд., стер . – Москва : Флинта, 2017 . – 120 с. – Режим доступа : <https://e.lanbook.com/book/100116> (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-9765-1236-8

10. Фоминова, Алла Николаевна. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А. Н. Фоминова . – 3. изд., перераб и доп. – Москва : Флинта, 2016 . – 320 с. – Режим доступа : http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=84354 (дата обращения: 10.01.2022)

Интернет – ресурсы:

1. <http://www.portal.edu.ru> – «Российское образование» - федеральный портал
2. http://fictionbook.ru/author/elena_belikova/teoriya_i_metodika_vospitaniya_konspekt_lekciyi/ – Е. Беликова, Л.В. Елисеева, О.И. Битаева Теория и методика воспитания: конспект лекций
3. http://krip.kbsu.ru/pd/index.html#did_6 – Электронный учебник по педагогике
4. <http://mon.gov.ru/> – Министерство образования и науки Российской Федерации
5. <http://stavminobr.ru/> – сайт Министерства образования СК; г. Ставрополь
6. <http://www.pedagogika-rao.ru/> / - сайт журнала «Педагогика»
7. <http://centrobr.stavedu.ru/norma/kodeks.htm> - Профессионально-этический кодекс педагога

Тема 4. Психологические характеристики социальных ситуаций взросления:

Цель занятия: рассмотреть психологические характеристики социальных ситуаций взросления:

Актуальность темы: подростковый возраст характеризуется появлением чувства взрослости – стремлением быть и казаться взрослым. Освоение, присвоение, реализация взрослости – важные тенденции начала подросткового возраста. Депривация этих потребностей – основа трудностей в воспитании. Раскрыть особенности психологических характеристик социальных ситуаций взросления:

Теоретическая часть:

Социальные ситуации взросления содержат психологические характеристики потенциальности, интенциональности, онтологичности, неструктурированности.

Признак потенциальности как многообразие возможностей, определяющих вероятностные линии развития субъекта взросления связан с проектированием Встречи как пространственно-временной единицы взросления. Встреча, произошедшая в определенный момент взросления, определяет его качественные характеристики.

Признак интенциональности, раскрывающий знаковый характер обстоятельств социальной ситуации, связан с Диалогом как дискурсивной единицей взросления. Диалог Взрослого с подростком: педагога с воспитанником поддерживает фокус именно на данных обстоятельствах и смыслах взросления, а не на каких-либо других.

Признак онтологичности, раскрывающий необратимый характер выбора, принятия в каждый момент времени в фокус взросления того или иного обстоятельства жизни связан с Пробой как деятельностной единицей взросления. Проба определяет онтологический опыт взросления.

Признак неструктурированности, обозначающий неотчетливый характер, который имеют обстоятельства социальной ситуации взросления связан с нерядоположенностью Встречи, Диалога, Пробы, их нелинейной детерминированностью (в момент их проживания, в настоящем, может быть не проявлена их значимость как причины будущих следствий взрослой жизни).

Поэтому воспитательные практики можно рассматривать как нелинейные педагогически организованные возможности реализации взрослости подростком в системе «подросток-общество».

Осуществляя психологический анализ социальных ситуаций взросления, необходимо обращаться к следующим принципам, которые придают концепции психологии и педагогики взросления определенную методологическую устойчивость.

Социогенетический принцип (культурный социогенез детства и воспитание как форма культурогенеза), системно-синергетический принцип (целостное развитие подростка, нелинейная организация взросления, институциональное влияние воспитания на взросление подростка), событийный принцип (гетерохронный характер взросления, континуальность и дискретность психологического времени взросления, событийность воспитания). Названные принципы позволяют «разоблачить» в воспитательных реалиях проблемы взросления подростков: мифологичность, асубкультурность, стратификацию, аномичность, псевдодеятельность, нерефлексивность.

Вот один из примеров «развертывания» интенциональности, потенциальности, онтологичности, неструктурированности в ситуациях взросления.

Рассказ школьного психолога:

Среди школ проводился очередной КВН, тематика — безопасность дорожного движения. Подросткам-школьникам было дано домашнее задание: подготовить в интересной форме «зарисовку» по проблеме безопасности движения. Была сформирована инициативная группа подростков, выбран капитан команды. Было решено поставить ПДД-дорожный балет. К делу подошли с юмором: была выбрана классическая музыка, подготовлен реквизит (вместо балетных пачек — коробки на талии с изображением машин), в качестве либретто — текст сатирика Григория Горина о смешном происшествии на дороге, все участники КВН отрабатывали балетные па. Может быть, сказалось пресыщение репетициями, но как-то внезапно (в отсутствие взрослого, совместно с которым готовилось выступление) ребята изменили решение (идея изменения принадлежала капитану команды). Вместо балета он придумал провести игру с залом «Светофор». Задумка заключалась в том, что капитан команды выходил на сцену в одежде трех цветов (красная бейсболка, желтый пиджак, зеленые брюки, красный галстук, желтая футболка, зеленые шорты), под музыку группа поддержки поднимала плакаты («стой», «подожди», «давай иди»), зал должен был кричать написанные слова, а капитан после криков снимать по порядку с себя вещи, сопровождая это зажигательными движениями. Попытки переубедить ребят, обозначить последствия задуманного были тщетны. Дальнейшие споры обозначали конфликтность

ситуации. Проба собственной «взрослости» подросткам была остро необходима. Они так самонадеянно верили в успех, предполагали, что сорвут аплодисменты зала и высокие баллы жюри. Долгожданный день настал, показ номера состоялся, и хотя аплодисменты были (но не настолько бурные), оценки жюри были самые низкие. Сидя в зале, мы уже продумывали варианты разговора с ребятами, как вдруг на сцене развернулось следующее. Был объявлен конкурс капитанов, капитаны должны были ответить на вопросы друг друга. Юноша из другой школы, обращаясь к нашему капитану, задал вопрос: «Как ты думаешь, может быть, на плакатах во время твоего выступления сначала стоило написать “давай” (имея в виду подтекст твоего раздевания на сцене) и только потом “иди”»? Румянец залил щеки капитана, он не ответил на этот вопрос ничего. Конкурс капитанов был проигран. В поисках «крайнего» команда обрушилась на капитана. Капитан был на том этапе развертывания событийности, когда Другой — это внутреннее слово (можно сказать, что он переживал встречу с собой в истине своего существования «здесь-и-теперь»). Высказывания капитана строились не по законам каких-то универсальных знаний, значений (как это получалось у педагога), а исходили из состояния его актуальной экзистенции: «Я сначала не понимал, что у нашего “прикола” могут быть такие смыслы. Я думал, просто повеселимся. Когда парень задал мне вопрос, я не то что бы не мог совсем на него ответить... То, что я хотел ответить, не соответствовало ситуации — “вот я крутой герой, а скажу, что думаю про себя, обозначусь как крутой дурак”».

Неструктурированная коммуникация в группе развернула вектор от направленности на другого к направленности на себя. В этом событийном пространстве потенциально важно было создать условия для рождения новых индивидуальных смысловых структур, а не заслонять новый личностный опыт подростка текстом педагогических интерпретаций. Извлечением смысла человек конституирует в потенциальности своего сознания некоторую структуру, следование которой обеспечивает воспроизводство этого смысла. Смысловое оформление опыта дает взрослению опору в предметной реальности. Если же опыт произошел, а смысл его не извлечен, то состояние человека будет бесплодно повторяться до дурной бесконечности. Отсюда мы заключаем, что важная функция педагогического сопровождения событий детской жизни — функция извлечения смыслов из происходящих событий. Тогда условие событийности деятельности и отношений значимо для взросления.

Воспитание должно предоставлять подросткам пространство пробы, но с последующим смыслоизвлечением. Смысл амплифицирует опыт подростка, актуализирует взросление. Подросток преодолевает избыток собственной индивидуальности, но, преодолевая, создает новый избыток по отношению к ней (обнуление степеней свободы есть смерть). Упражнение свободы есть преодоление себя, по сути — преодоление «несотворенной свободы» (Н.А. Бердяев) и достижение собственной сотворенной свободы.

Понимание признаков социальных ситуаций взросления, принципов конструирования воспитательных практик в пространстве взросления и анализ психосоциальных проблем воспроизводства взрослости в воспитании создает прочную герменевтическую основу взаимодействия мира Детства и мира Взрослости, существования подростковой субкультуры в культуре общества.

Вопросы и задания

1. Психологические характеристики потенциальности, интенциональности, онтологичности и неструктурированности в структуре социальных ситуаций взросления
2. Подростковая субкультура и герменевтика пространства взросления.

Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме

Основная литература:

1. Психология. Часть 1: Общая и социальная психология [Электронный ресурс]: Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А.

Сосновского . – 3. изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022 . – 480 с. – (Высшее образование). - На рус. яз. - ISBN 978-5-9916-7512-3

2. Психология. Часть 2: Возрастная и педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А. Сосновского. – 3. изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022 . – 347 с. – (Высшее образование) . – — На рус. яз. - ISBN 978-5-9916- 7513-0

Дополнительная литература:

3. Андреева, Галина Михайловна. Социальная психология: Учебник для вузов по направлению и специальности "Психология" / Г. М. Андреева ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова . – 5. изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2004. – 365с.

4. Бадмаев, Б.Ц. Психология в работе учителя. Кн. 1 [Электронный ресурс] : Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания : В 2 кн. / Б.Ц. Бадмаев . – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000 . – 234 с. – (Психология для всех).– На рус. яз. - ISBN 5-691- 00442-5

5. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости: Учеб. пособие для высш. спец. учеб. заведений

/ И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий . – Москва : ТЦ Сфера, 2005 . – 463, 1 с.: ил., табл. – Полный жизненный цикл развития человека. - На пер. и в вып. дан. подзаг. : Полный жизненный цикл развития человека . – Библиогр. в конце разд. – На рус. яз. - ISBN 5-89144-162-4

6. Мандель, Б.Р. Психология развития [Электронный ресурс] : Полный курс : Иллюстрированное учебное пособие / Б. Р. Мандель . – Москва; Берлин

: Директ-Медиа, 2015 . – 743 с. : ил. – Режим доступа : <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=279644> (дата обращения: 10.01.2022) . - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-4475-5040-0

7. Петренко, С.С. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Задачник / С. С. Петренко . – 3. изд., стер . – Москва : Флинта, 2019 . – 118 с. – Режим доступа : <https://e.lanbook.com/book/122671> (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-9765-1955-8

8. Социализация в мультикультурном пространстве [Электронный ресурс] : Методическое пособие / Т. Д. Марцинковская, Е. М. Дубовская, Е. П. Белинская, Н. А. Голубева ; ФГБОНУ "Психолог. ин-т РАО", Московский пед. гос. ун-т . – Москва : МПГУ, 2016 . – 108 с. – Режим доступа : <http://elib.mpgu.info/view.php?fDocumentId=7667> . (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-94845-267-8

9. Фиофанова, О. А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения [Электронный ресурс] : Учебное пособие / О. А. Фиофанова

; Рос. акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т . – 2. изд., стер . – Москва : Флинта, 2017 . – 120 с. – Режим доступа : <https://e.lanbook.com/book/100116> (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-9765-1236-8

10. Фоминова, Алла Николаевна. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А. Н. Фоминова . – 3. изд., перераб и доп. – Москва : Флинта, 2016 . – 320 с. – Режим доступа : http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=84354 (дата обращения: 10.01.2022)

Интернет – ресурсы:

1. <http://www.portal.edu.ru> – «Российское образование» - федеральный портал

2. http://fictionbook.ru/author/elena_belikova/teoriya_i_metodika_vospitaniya_konspekt_t_lekciyi/ – Е. Беликова, Л.В. Елисеева, О.И. Битаева Теория и методика воспитания: конспект лекций

3. http://kpip.kbsu.ru/pd/index.html#did_6 – Электронный учебник по педагогике

4. <http://mon.gov.ru/> – Министерство образования и науки Российской Федерации

5. <http://stavminobr.ru/> – сайт Министерства образования СК; г. Ставрополь
6. <http://www.pedagogika-rao.ru/> - сайт журнала «Педагогика»
7. <http://centrobr.stavedu.ru/norma/kodeks.htm> - Профессионально-этический кодекс педагога

Тема 5. Подростковая субкультура и герменевтика пространства взросления.

Цель занятия: рассмотреть подростковую субкультуру и герменевтику пространства взросления.

Актуальность темы: Раскрыть особенности подростковой субкультуры и герменевтики пространства взросления.

Теоретическая часть:

В современных социальных условиях кризиса детско-взрослой общности, формирования системы «развитого детства», субкультурной тенденции к закрытости, расшатывания традиционных механизмов передачи знаний становятся актуальными вопросы исследования функций подростковой субкультуры в современном обществе.

Подростковая субкультура — смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в сообществах подростков.

Появление подростничества связано с появлением школы как социального института, маркирующего этот возрастной период, а также с индустриальной организацией экономики. Именно после того, как в 20-х годах прошлого века детский труд был фактически запрещен, получило свое развитие представление о подростничестве с особой психологией и особой субкультурой: увеличилась продолжительность зависимости существования от семьи, а местом существования стала школа. Изменился статус подростка в современном обществе — это статус зависимого объекта общественных и семейных забот. Роль системы отношений в социальном взрослении подростка усложняется за счет того, что влияние представителей взрослого мира на конкретного подростка опосредуется позицией референтной группы сверстников.

В таких социальных условиях подростковая субкультура является важным источником взросления, построения самостоятельной жизненной позиции, автономии ребенка в организации, обеспечивает ребенка способами коммуникации и социального самоутверждения.

Проблема заключается в том, что если педагогическая и психологическая наука изучает детей и детство, прежде всего, как объект и продукт деятельности взрослых, то знания о ребенке являются своеобразной проекцией представлений о них взрослого человека: как взрослые представляют себе детей, как воспитывают, дисциплинируют, приобщают к культуре и т. п. В таком случае сами понятия «воспитание», «социализация» молчаливо предполагают неравенство и асимметричность отношения «взрослый-ребенок».

Чтобы выйти на новый круг осмысления проблем взросления, необходимо рассматривать мир детства не только как продукт социализации и научения со стороны взрослых, но и как автономную социокультурную реальность, своеобразную субкультуру, обладающую своим собственным языком, структурой, функциями, традициями, развивающуюся по собственным законам.

Смысл подростковой субкультуры для ребенка заключается в том, что она представляет ему особое пространство, благодаря которому подросток приобретает «социальную компетентность в группе равных» (Р. Харре); она охраняет его от неблагоприятных воздействий культуры взрослых; она же предоставляет ему «экспериментальную площадку» для опробования себя, уточнения границ своих возможностей, задавая зону «вариативного развития» (Л.С. Выготский).

В попытках отрефлексировать феноменологию, в которой живут подростки, и понять процессы, происходящие сегодня с этим поколением, мы провели опрос

(исследованием было охвачено 1148 подростков). Ответы позволили понять основные социальные отношения подростков к сферам: школа, семья, значимая группа сверстников, социально-экономическая деятельность.

Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют, что только 58 % опрошенных имеют эмоционально-позитивное отношение к своей семье. Также подростки не желают пытаться решать свои проблемы, используя советы и опыт родителей (26 % опрошенных подростков V–VI классов и 64 % подростков VII–VIII классов). Таким образом, референтная функция семьи для подростков ослабляется. Компания сверстников имеет большую субъективную значимость для подростков V–VI классов — 69 %, для подростков VII–VIII классов — 57 %. Отношение подростков к школе в целом не имеет характера эмоционального принятия (неприятие достигает 48 %).

Ответы также позволяют судить о том, что у подростков оказывается фрустрированной потребность в знаниях жизненных.

Подростки достаточно критично относятся к учителям — 62 % опрошенных нравится критиковать их. Потребность в дружеских отношениях имеют 100 % участников опроса, но реально такие отношения имеют 86 % подростков. Собственную же способность дружить оценили позитивно только 62 % респондентов (отличия в ответах младших и старших подростков на этот вопрос несущественны), т. е. на протяжении всего возрастного периода для них остается актуальной проблема установления доверительных отношений.

Ответы подростков показывают, что они желают иметь собственные деньги (86 % утвердительных ответов), задумываются над тем, как их можно заработать (76 % утвердительных ответов), реально зарабатывают деньги 29 % опрошенных подростков VII–VIII классов, 17 % старших подростков допускают возможность ухода из сферы образования в сферу экономической активности, 36 % критично относятся к современному российскому обществу, прогнозируют печальный исход реформ, мечтают уехать из страны.

Осмыслим прогностические функции подростковой субкультуры в комплексе с другими ее функциями: социализирующей и охрано-защитной.

Содержание современной подростковой субкультуры представлено: играми, дразнилками, анекдотами, правовым кодексом (мены, мирилки, знаки собственности), анекдотами, мифотворчеством (колдовство для везучести, ритуалы на успех), садистской поэзией, неологизмами («свой» язык). Каждый из субкультурных элементов реализует определенную функцию: социализирующую (освоение социальной компетентности в группе равных), охранно-защитную (укрытие от неблагоприятных воздействий взрослого мира), прогностическую (предвидение развития реальности).

Социализирующую функцию выполняют игры, правовой кодекс, дразнилки (высмеиваются социально неприятные качества — жадность, ябедничество и т. п.). Охранно-защитную функцию выполняют колдовство для везучести, ритуалы на успех (например, накануне экзамена по предмету в полночь выглянуть в форточку и крикнуть «ловись, халява!»; бросить три щепотки сахара на диктант — тогда учитель не заметит некоторых ошибок), а также подростковые неологизмы.

Охранно-защитную функцию выполняют анекдоты и дразнилки в адрес неприятных взрослых. Например, пресловутые анекдоты о герое Вовочке создаются в подростковой субкультуре для того, чтобы эмоционально защититься от неприятных взрослых. Приведем в качестве примера один из подростковых анекдотов (циничного характера), но посмотрим на него не столько этически, сколько аналитически. «Вовочка сообщает отцу, что его вызывает в школу учитель физкультуры. Отец, возмущаясь, спрашивает, за какую Вовину провинность его вызывают. Вовочка отвечает: “Ну, он попросил меня козла матом обложить, я и обложил”». Другой пример: классная руководительница манипулировала детьми, обещая им в обмен на хорошее поведение какую-либо награду (дискотеку, поход), но впоследствии обещания не выполняла. Имя классной руководительницы — Светлана

Рудольфовна, подростки между собой стали называть ее Светлана Врудольфовна. Они эмоционально защитились тем, что стигматировали (поставили) опасное, сделав его смешным.

Особое внимание обратим на прогностическую функцию подростковой субкультуры, она реализуется по принципу «уста́ми ребенка глаголет истина» и ориентирована на предвидение развития социальной реальности, высвечивая точки роста общечеловеческой культуры. Эта функция связана с явлением репрезентации — творческим отражением. Презентуясь, социальный мир репрезентируется сознанием ребенка в творческих продуктах: стихах, историях, художественных изображениях. Особым творчеством является подростковая «садистская» (по наименованию взрослых) поэзия. Сопоставим некоторые исторические факты развития культуры и факты появления подростковых репрезентаций в таких продуктах творчества:

Алые галстуки реют над сквером!
Бомба попала в Дворец пионеров.

Стишок появился в период 1985–1990 гг. Саркастичный прогноз распада детских общественных организаций — пионерии, комсомола — с предвидением руин устаревающей идеологии.

Другое творение:

Мне мама в детстве выколола глазки,
Чтоб я варенье в шкафе не нашел.
Я не смотрю кино и не читаю сказки,
Зато я нюхаю так хорошо.

Этот творческий продукт появился во времена дефицита (сахар и колбаса по талонам, родители прятали от детей дефицитные продукты: «чтоб сразу не съели»). Ответный субкультурный прогноз: будем сублимировать (замещать). И через пять лет расцвели токсикомания, наркомания.

Особую тревогу для внимательных к субкультурным прогнозам педагогов, психологов, родителей представляют на данный момент детско-родительские отношения. В современной подростковой субкультуре отражается проблема обеднения педагогического репертуара родителей, бабушек и дедушек. Современный ребенок становится неудобным для семьи. Субкультурно констатируется, что единственный действующий способ воспитания — физическая сила:

Бабушка внуку из школы ждала,
Цианистый калий в ступке толкла.
Дедушка бабушку опередил,
Внуку гвоздями к забору прибил.

Мама за двойку отшлепала сына,
Боря достал кочергу из камина...
Больше над Борей никто не глумится,
Мама надолго застряла в больнице.

Эта субкультурный продукт иллюстрирует, что «на каждую физическую силу найдется другая сила». По сводкам МВД, сообщениям Уполномоченных по правам частота семейных конфликтов «отцы и дети» с печальным исходом достигла небывалых

размеров. Может быть, настало время обратить внимание на субкультурные прогнозы и посмотреть на подростковую субкультуру как отражение культуры взрослых?

Аналогичные репрезентации иллюстрируют, что дети сами ищут способ «вразумления нерадивых», но репертуар детских действий подобен действиям взрослых:

Аленушка братца любила до слез,
Чтобы козленком мальчишка не рос,
Сестрица накапала в лужицу яд,
Отбросил копытца единственный брат.

Прогностическая функция реализуется наряду с протестом против устоявшихся норм бытования детско-взрослых отношений.

Некоторые организационно-педагогические ходы могут стимулировать возникновение подростковой субкультуры сопротивления. Но сама подростковая субкультура — не столько противостояние взрослым, сколько защитная функция при потере других первичных общностей как защищающих (семья, класс), а также имитация более сложного, чем раньше сообщества. Соответственно, конфликт со взрослыми — не причина, порождающая субкультуру, а ее следствие (причина — желание восстановить характерную для первичной группы систему отношений, идентичностей).

С одной стороны, подросток обладает собственной активностью, собственным видением мира, которые не могут быть полностью поняты взрослыми (в этом смысле барьер непонимания между взрослым и подростком существует всегда). С другой стороны, взрослый представляет для подростка возможный образ и идеальную форму действия.

От образа детства, сложившегося в сознании взрослого, зависит качественное проживание детства, взросление. Но когда мы говорим об образе детства в социокультурном контексте взросления, то нельзя рассуждать только об образе детства, сложившемся во взрослом сообществе. Следуя теории Л.С. Выготского[38], включавшего в понятие социальной ситуации развития и отношение ребенка к среде, необходимо рассмотреть и тот образ Детства, представления о взрослении, которые складываются в среде детей.

В характеристике реальной позиции современного подростничества и его отношений с взрослым миром большое значение имеют особенности социального статуса подростка в обществе и внутренние связи в подростковом сообществе, которые в настоящее время блокированы обществом. Как отмечает Д.Б. Эльконин, сегодняшнее детство становится развитым детством, ребенок сам инициирует взросление. «Процесс культуросоусвоения, а стало быть, и процесс психического развития с исторической необходимостью приобретает черты креативного процесса».

Эта «креативность» может носить регулируемый характер при условии внимания взрослых к функциям подростковой субкультуры: социализирующей, охранно-защитной и прогностической.

Организатор воспитательных практик в пространстве взросления в определенном смысле является и герменевтом глубин детского бытия.

От греческого «hermeneutikos» — разъясняющий, истолковывающий. Герменевтика — учение о понимании как целостном духовном переживании[40]. Психология воспитания зависит от того, насколько Взрослому удастся решать задачи понимания проявления взрослости ребенком. Вопросы герменевтики освещены в трудах М.М. Бахтина, М. Вебера, Г.Х. Вригта, В. Дильтея, М. Хайдеггера, Г.Г. Шпета и др.

Герменевтический подход в организации воспитательных практик основан на том, что если предметы и явления внешнего мира доступны для восприятия, то внутренний мир человека не дан в прямом восприятии и может «открыться» только в результате особой «понимающей активности». Высокие результаты воспитательной деятельности обеспечиваются обращением взрослого во взаимодействии с детьми не только и не столько к воспитательным фактам, сколько к тому, что за ними стоит, к смыслам фактов, характеризующих поступки взрослеющего ребенка. Ориентация взрослого на постижение смыслов детского поступка означает приоритет в воспитательной деятельности задач понимания взрослеющего ребенка. Неотрефлексированные воспитательные ситуации «провисают» и становятся причиной непонимания между детьми и взрослыми, провоцируют инфантилизацию, девиацию или «взросление вопреки».

Вопросы и задания

1) Феномен подростковой субкультуры.

2. Прогностические функции подростковой субкультуры в комплексе с другими ее функциями: социализирующей и охранозащитной.

Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме

Основная литература:

1. Психология. Часть 1: Общая и социальная психология [Электронный ресурс]: Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А. Сосновского . – 3. изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022 . – 480 с. – (Высшее образование). - На рус. яз. - ISBN 978-5-9916-7512-3

2. Психология. Часть 2: Возрастная и педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А. Сосновского. – 3. изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022 . – 347 с. – (Высшее образование) . – — На рус. яз. - ISBN 978-5-9916- 7513-0

Дополнительная литература:

3. Андреева, Галина Михайловна. Социальная психология: Учебник для вузов по направлению и специальности "Психология" / Г. М. Андреева ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова . – 5. изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2004. – 365с.

4. Бадмаев, Б.Ц. Психология в работе учителя. Кн. 1 [Электронный ресурс] : Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания : В 2 кн. / Б.Ц. Бадмаев . – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000 . – 234 с. – (Психология для всех).– На рус. яз. - ISBN 5-691- 00442-5

5. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости: Учеб. пособие для высш. спец. учеб. заведений / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий . – Москва : ТЦ Сфера, 2005 . – 463, 1 с.: ил., табл. – Полный жизненный цикл развития человека. - На пер. и в вып. дан. подзаг. : Полный жизненный цикл развития человека . – Библиогр. в конце разд. – На рус. яз. - ISBN 5-89144-162-4

6. Мандель, Б.Р. Психология развития [Электронный ресурс] : Полный курс : Иллюстрированное учебное пособие / Б. Р. Мандель . – Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2015 . – 743 с. : ил. – Режим доступа : <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=279644> (дата обращения: 10.01.2022) . - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-4475-5040-0

7. Петренко, С.С. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Задачник / С. С. Петренко . – 3. изд., стер . – Москва : Флинта, 2019 . – 118 с. – Режим доступа : <https://e.lanbook.com/book/122671> (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-9765-1955-8

8. Социализация в мультикультурном пространстве [Электронный ресурс] : Методическое пособие / Т. Д. Марцинковская, Е. М. Дубовская, Е. П. Белинская, Н. А. Голубева ; ФГБОНУ "Психолог. ин-т РАО", Московский пед. гос. ун-т . – Москва : МПГУ, 2016 . – 108 с. – Режим доступа : <http://elib.mpgu.info/view.php?fDocumentId=7667> . (дата

обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-94845-267-8

9. Фиофанова, О. А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения [Электронный ресурс] : Учебное пособие / О. А. Фиофанова ; Рос. акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т . – 2. изд., стер . – Москва : Флинта, 2017 . – 120 с. – Режим доступа : <https://e.lanbook.com/book/100116> (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-9765-1236-8

10. Фоминова, Алла Николаевна. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А. Н. Фоминова . – 3. изд., перераб и доп. – Москва : Флинта, 2016 . – 320 с. – Режим доступа : http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=84354 (дата обращения: 10.01.2022)

Интернет – ресурсы:

1. <http://www.portal.edu.ru> – «Российское образование» - федеральный портал
2. http://fictionbook.ru/author/elena_belikova/teoriya_i_metodika_vospitaniya_konspekt_lekcii/ – Е. Беликова, Л.В. Елисеева, О.И. Битаева Теория и методика воспитания: конспект лекций
3. http://krip.kbsu.ru/pd/index.html#did_6 – Электронный учебник по педагогике
4. <http://mon.gov.ru/> – Министерство образования и науки Российской Федерации
5. <http://stavminobr.ru/> – сайт Министерства образования СК; г. Ставрополь
6. <http://www.pedagogika-rao.ru/> - сайт журнала «Педагогика»
7. <http://centrobr.stavedu.ru/norma/kodeks.htm> - Профессионально-этический кодекс педагога

Тема 6. Феноменология взросления.

Цель занятия: рассмотреть феноменологию взросления.

Актуальность темы: Рассмотреть особенности феноменологии взросления.

Теоретическая часть:

Если событие предопределяет варианты взросления подростков, можно ли типологизировать эти варианты взросления в зависимости от событийных ситуаций взросления или возможно только особым образом постичь феноменологию взросления?

К подросткам (11–15 лет) обращались с вопросом: «Когда, в каких ситуациях ты чувствуешь себя взрослым и почему?» Согласно диагностической методике, тексты различаются по указанному в них признаку взрослости (внешний или внутренний) и плану действий (реальный или условный). В результате каждое самоописание можно отнести определенному типу.

1-й тип: условный план действий — внешняя взрослость.

Описания такого типа строятся как целостное действие героя, не расчлененное по форме и содержанию. Ситуация представляется как происходившая «однажды». Обязательно присутствует эмоция ребенка, характеризующаяся через чувство гордости, радости, счастья. В сюжете герой совершает «достойный», социально одобряемый поступок, преодолевая возникающие на пути трудности, которые «чудесным образом» разрешаются. Примеры описаний: «Я чувствовал себя взрослым, когда однажды победил злодея в игре-джостик на занятиях по компьютерам» (м., 11 лет), «Однажды я почувствовала себя взрослой, когда мне сказали, что я красавицей буду» (д., 11 лет). Описаний, отнесенных к этому типу чувства взрослости, – 30 % от общего количества опрошенных.

2-й тип: реальный план действий — внешняя взрослость.

Если в сочинениях, отнесенных к первому квадранту, эмоция и содержание представлены как целое, то здесь происходит их «располоусовка». Ребенок выделяет признаки «взрослого» поведения. Примером этого является противопоставление

«детского» и «взрослого» поведения. Для выделения ситуаций ребенок берет готовый, немодифицированный признак. Выделенный признак оказывается, как правило, наглядным. Так, взрослость связывается с неподнадзорностью, свободой действия (хотя сама ситуация действия остается детской). Важна и аудитория, которой признак взрослости предъявляется. Признак взрослости, описываемый подростком, – это новый статус, новое положение среди других. Дети акцентируют в самоописании выполнение некоторого задания, соответствие ожиданиям. Действуя подобным образом, ребенок испытывает обычно чувство гордости, но оно уже вызвано не самой ситуацией «подвига», а определенным типом действия. Примеры описаний: «Когда нахожусь рядом со взрослыми, чувствую себя взрослым, мне это безумно нравится, а когда нахожусь с детьми, чувствую себя ребенком» (д., 12 лет), «Когда меня назначили старшим дежурным, потому что все меня слушались, и я был очень доволен» (м., 13 лет), «Когда учителя нет в классе, я ощущаю себя взрослой, потому что никто не указывает» (д., 14 лет). Выявлено 45 % описаний этого типа.

3-й тип: реальный план действий — внутренняя взрослость.

Действия, поступки ребенка в описаниях этого типа двунаправленные (направлены не только вовне, но и на самого ребенка), реально совершаемые. При этом описываются не отдельные всплески взрослости, а типы ситуаций. На первый план выходит результат сделанного. Описание действий постепенно «сворачивается». Переживания относятся к реально происходящему, но эмоции отходят на второй план. Примеры описаний: «Когда мне поручили подготовить номер газеты с группой ребят, я поняла всю свою ответственность, в любом серьезном порученном мне деле я чувствую себя взрослой» (д., 14 лет), «Обычно я чувствую себя ответственным и взрослым, когда выполняю серьезные дела, думаю над сложной задачей» (м., 14 лет). Выявлено 20 % описаний этого типа.

4-й тип: условный план действий — внутренняя взрослость.

Описания, относящиеся к данному квадранту матрицы, обобщены, указаний на эмоцию нет, реальные действия не описываются. Однако ребенок точно знает, что, выполнив те условия, о которых он пишет, почувствует свою взрослость. Признак взрослой ситуации уже перестает быть социально заданным, он модифицирован и приобретает черты личностно значимого. Для этих описаний характерно представление о взрослости как единстве самостоятельности и ответственности. Примеры описаний: «Я чувствую себя взрослым, когда реализую свой смысл жизни, потому что не могу по-другому (а это сложно)» (м., 15 лет), «Взрослость — это ответственность быть собой. И хотя в школе трудно быть собой, приходится играть не свои роли, я пытаюсь все-таки быть собой и, по-моему, взрослею» (д., 15 лет). Описаний этого типа только 5 %.

В чем феноменальность «чувства взрослости» современных подростков?

На основе результатов этого исследования можно заключить, что для большинства подростков «взрослый» поступок начинает выступать идеалом. Подростки приписывают себе лучшее, достойное поведение, чем в действительности, они идеализируют свою идею взрослости. Но для подростков (несмотря на возраст 13–15 лет, который должен соответствовать оптимально «третьему уровню») взрослость конкретна и выражена в некотором «геройском» действии, в своеобразном подвиге. Сам факт «литературности» ситуации, описываемой ребенком, свидетельствует о том, что хотя героем истории является подросток, ситуация остается все еще внешней. Единственное, что связывает ее с самим автором — эмоциональное переживание. Уровень «реальный план действий — внешняя взрослость» соотносится с этапом мифологизации. С помощью «как будто» выстраивается специальное действие перехода во взрослость. Когда реальная ситуация строится как мифологическая, т. е. когда она меняет свой смысл «волшебным образом» с помощью одного внешнего символа, могут потребоваться дополнительные внешние средства удерживания новой позиции, в частности сравнение себя с другими, оценка аудитории. Результативность действия свертывается, теряет смысл, на первый план

выступает значение, причем в первую очередь со стороны своего замысла (т. е. не столько то, что получилось, а что имелось в виду). Реализация отходит на второй план.

По результатам исследования, наибольшее количество суждений подростков относится ко «второму уровню». Примеры описываемых ситуаций: «Я чувствую себя взрослым, когда нахожусь в экстремальной ситуации», «Я чувствовал себя взрослым, когда остался один в клубе», «Я ощущала себя взрослой, когда мне поручили провести урок на День учителя» и т. д. Феноменальность в том, что подросток, описывая начало экстраординарного действия, на этом и останавливается. Ни дальнейших действий по его выполнению, ни результата в подобных описаниях нет. Возможно, это связано с тем, что у подростка возникло первичное представление о мере своих возможностей, или эти возможности постоянно сдерживаются воспитательной ситуацией, формируя установку на то, что достижение желаемого результата сопряжено с определенными трудностями, что способы достижения пока не известны.

Анализ результатов изучения «чувства взрослости» свидетельствует о том, что стадийность взросления инициируется генетически; фильтром, пропускающим средовые влияния, является сензитивность возрастного периода. Чувство взрослости — новообразование сознания, через которое подросток сравнивает и отождествляет себя с другим (взрослым или сверстником), находит образцы для усвоения, строит отношения с людьми, перестраивает свою деятельность. Стадийность изменения чувства взрослости происходит от «сказочного», внешне обусловленного геройского поступка к внешнему, но реальному поступку, обусловленному внутренними признаками взрослости.

Процесс построения образа взрослости в подростковом возрасте разворачивается в виде последовательного прохождения ребенком фаз критического возраста: освоение, присвоение, реализация взрослости — как отражение динамики взаимопереходов реальной и идеальной форм.

Условиями взросления являются Встреча как пространственно-временная единица взросления, Диалог как дискурсивная единица взросления (условие демократического дискурса), Проба как деятельность (единица субъективации в деятельности).

Феноменология взросления может быть охарактеризована через обретение зрелой идентичности. Согласно концепции Д. Марсиа, выделяются следующие стадии идентичности в подростковом возрасте:

1. Размытая идентичность характеризует подростков, не прошедших через кризис, что в дальнейшем может привести к инфантильности, неспособности строить доверительные отношения с окружающими.

2. Преждевременная идентичность характеризуется личностными выборами без столкновения с кризисами, чаще под давлением родителей или других взрослых, подростки склонны к реакциям конформизма.

3. Мораторий — нормативный кризис, ситуаций метания и поиска, преодоление ролевой диффузии, если подросток имеет возможность социального экспериментирования.

4. Зрелая идентичность формируется на основе опыта преодоления и характеризуется достижением самостоятельности, способности брать на себя ответственность за свои выборы и поступки.

Развитие идентичности осуществляется в «Я-Ты» отношениях через диалог и отношение к Другому.

Вопросы и задания

1) Типы взросления:

1-й тип: условный план действий – внешняя взрослость;

2-ой тип: реальный план действий – внешняя взрослость;

3-й тип: реальный план действий – внутренняя взрослость;

4-й тип: условный план действий – внутренняя взрослость.

2) Модели отношения к другому. Представления подростков о взрослости

Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме

Основная литература:

1. Психология. Часть 1: Общая и социальная психология [Электронный ресурс]: Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А. Сосновского . – 3. изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022 . – 480 с. – (Высшее образование). – На рус. яз. – ISBN 978-5-9916-7512-3

2. Психология. Часть 2: Возрастная и педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А. Сосновского. – 3. изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022 . – 347 с. – (Высшее образование) . – — На рус. яз. – ISBN 978-5-9916- 7513-0

Дополнительная литература:

3. Андреева, Галина Михайловна. Социальная психология: Учебник для вузов по направлению и специальности "Психология" / Г. М. Андреева ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова . – 5. изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2004. – 365с.

4. Бадмаев, Б.Ц. Психология в работе учителя. Кн. 1 [Электронный ресурс] : Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания : В 2 кн. / Б.Ц. Бадмаев . – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000 . – 234 с. – (Психология для всех).– На рус. яз. – ISBN 5-691- 00442-5

5. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости: Учеб. пособие для высш. спец. учеб. заведений / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий . – Москва : ТЦ Сфера, 2005 . – 463, 1 с.: ил., табл. – Полный жизненный цикл развития человека. – На пер. и в вып. дан. подзаг. : Полный жизненный цикл развития человека . – Библиогр. в конце разд. – На рус. яз. – ISBN 5-89144-162-4

6. Мандель, Б.Р. Психология развития [Электронный ресурс] : Полный курс : Иллюстрированное учебное пособие / Б. Р. Мандель . – Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2015 . – 743 с. : ил. – Режим доступа : <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=279644> (дата обращения: 10.01.2022) . – Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. – ISBN 978-5-4475-5040-0

7. Петренко, С.С. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Задачник / С. С. Петренко . – 3. изд., стер . – Москва : Флинта, 2019 . – 118 с. – Режим доступа : <https://e.lanbook.com/book/122671> (дата обращения: 10.01.2022). – Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. – ISBN 978-5-9765-1955-8

8. Социализация в мультикультурном пространстве [Электронный ресурс] : Методическое пособие / Т. Д. Марцинковская, Е. М. Дубовская, Е. П. Белинская, Н. А. Голубева ; ФГБОНУ "Психолог. ин-т РАО", Московский пед. гос. ун-т . – Москва : МПГУ, 2016 . – 108 с. – Режим доступа : <http://elib.mpgu.info/view.php?fDocumentId=7667> . (дата обращения: 10.01.2022). – Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. – ISBN 978-5-94845-267-8

9. Фиофанова, О. А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения [Электронный ресурс] : Учебное пособие / О. А. Фиофанова ; Рос. акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т . – 2. изд., стер . – Москва : Флинта, 2017 . – 120 с. – Режим доступа : <https://e.lanbook.com/book/100116> (дата обращения: 10.01.2022). – Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. – ISBN 978-5-9765-1236-8

10. Фоминова, Алла Николаевна. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А. Н. Фоминова . – 3. изд., перераб и доп. – Москва : Флинта, 2016 . – 320 с. – Режим доступа : http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=84354 (дата обращения: 10.01.2022)

Интернет – ресурсы:

1. <http://www.portal.edu.ru> – «Российское образование» - федеральный портал

2. http://fictionbook.ru/author/elena_belikova/teoriya_i_metodika_vospitaniya_konspekt_lekcii/ – Е. Беликова, Л.В. Елисеева, О.И. Битаева Теория и методика воспитания: конспект лекций
3. http://kpip.kbsu.ru/pd/index.html#did_6 – Электронный учебник по педагогике
4. <http://mon.gov.ru/> – Министерство образования и науки Российской Федерации
5. <http://stavminobr.ru/> – сайт Министерства образования СК; г. Ставрополь
6. <http://www.pedagogika-rao.ru/> - сайт журнала «Педагогика»
7. <http://centrobr.stavedu.ru/norma/kodeks.htm> - Профессионально-этический кодекс педагога

Тема 7. Воспитательные практики нового поколения в пространстве взросления.

Цель занятия: рассмотреть воспитательные практики нового поколения в пространстве взросления.

Актуальность темы: Раскрыть особенности воспитательных практик нового поколения в пространстве взросления.

Теоретическая часть:

Психология взросления изучает и проектирует социальные ситуации развития подростка через реализацию воспитательных практик нового поколения — педагогику взросления.

Принципами конструирования воспитательных практик выступают природосообразность, культуросообразность, свободосообразность. Принцип культуросообразности раскрывается в социальном компоненте пространства взросления и получает развитие в принципе опоры на культуру. Принцип природосообразности раскрывается в психодиагностическом компоненте пространства взросления и получает развитие в принципах адаптивности, адекватности потребностям стадий взросления. Принцип свободосообразности раскрывается в пространственно-временном компоненте и получает дальнейшее развитие в принципе осознания мира, себя в мире подростком.

Практики целеполагания в воспитании

Предлагаем вам, психологи, педагоги, классные руководители, ответить для себя на вопросы: что такое цель воспитания? кто ставит цели в воспитательном процессе? как ребенок осознает цели воспитания, применяемого по отношению к нему? если цель воспитания не осознается как психологическая задача — будет ли достигнут результат?

В педагогике известно определение: цель воспитания — это мысленное предвосхищение результата воспитательной деятельности. Иными словами, цель — это модель воображаемого успеха. Такой подход к целеполаганию порождает в воспитательной практике несколько иллюзий:

- 1) цель всегда ставится педагогом,
- 2) цель как модель успеха воплощается в желаемых результатах,
- 3) дети принимают участие в достижении цели только на операционно-деятельностном этапе, т.е. в ходе участия в мероприятиях, запланированных для них.

Посмотрим на это сквозь призму психологии (народной психологии), потом — психологии воспитания. Народная мудрость разоблачает эти иллюзии в легендах, одна из них — «Легенда о Данко» (в образе факельщика — педагог). Факельщик определяет цель как модель воображаемого успеха, как направление к источнику положительных эмоций, он не видит задач. Народ принимает модель, но постепенно энтузиазм пропадает.

Так мы встречаемся с первым парадоксом «цели-модели»: *чем дольше совершается работа, тем меньше уверенности в успехе.*

Потому что слабеет притягательная сила модели, энергопотенциал не возобновляется, так как решение цели в задачах отсутствует, наступает опустошение. (Вспомните свое состояние к окончанию 2-й четверти учебного года.)

Второй парадокс: *видение цели-модели без видения цели-задачи опустошает*

действие.

По легенде, опустошенной толпой руководит инстинкт выживания: «Данко завел нас в эти дебри, Данко должен умереть». Герой встает перед необходимостью решить задачу: нужно показать не эталон гармонии (цель — эталон), а полноценное нравственное действие, которое всегда гармонично.

В легенде это подано в виде образа: Данко вырывает свое пылающее сердце. (Вспомните альтруистичный педагогический тезис «Сердце отдаю детям».)

Третий парадокс: если при кризисе цели-модели, приводящей к опустошению действия, ударить в ту же точку, то модель воображаемого успеха временно воссоздается с первозданной яркостью, что *не превратит ее для других в осознанную задачу*.

Окончание легенды: сердце погасло, и некто безликий предусмотрительно наступил на него, чтоб затоптать последние искры. (Вспомните эмоциональное педагогическое высказывание, часто бросаемое в отчаянии детям: «Я им все сердце отдаю, а они неблагодарные»).

Как видите, народная мудрость давно опередила современную педагогику. И если *мы не выбираем сказки, то сказки выбирают нас*.

Вернемся к вопросам, сформулированным в начале воспитательной практики.

Кто ставит цели в воспитании? При авторитарном подходе (воспитание как формирование по социально заданному образцу) цель определяет педагог, ориентируясь на социальный заказ. При гуманистическом подходе (воспитание как актуализация нравственных качеств ребенка через выстраивание диалога) цель зарождается в межсубъектном пространстве.

Как строится эта воспитательная практика?

1-й этап: «Самоопределение». Подросткам предлагается написать в виде прилагательных ответ на вопрос: «Каким ты хочешь видеть себя в будущем, во взрослой жизни?».

2-й этап: «Коллективное определение». Подросткам предлагается поделиться на группы по 5–7 человек и распределить прилагательные по степени схожести (пример из практики:

- 1) отзывчивый, толерантный, дружелюбный;
- 2) здоровый, выносливый, жизнеспособный;
- 3) красивый, модный;
- 4) свободный, самостоятельный, автономный;
- 5) умный, конкурентоспособный, интеллектуальный, понимающий дело и др.).

3-й этап: «Ценностное определение». Психолог, педагог изображает на доске модель общечеловеческих ценностей в виде звезды (Добро, Истина, Красота, Здоровье, Свобода) у каждого луча звезды расположены файлы-кармашки.

Ведется рассказ о том, что в разные эпохи люди обращались к разным ценностям, но именно совокупность ценностей позволяла сохраниться жизни и развиваться человечеству.

В диалоге ребятам предлагается соотнести написанные ими прилагательные как я вижу себя в будущем с общечеловеческими ценностями. При соотнесении используются прикрепленные к надписи файлы. Не соответствующие ценностям прилагательные прикрепляются отдельно. Особенно бурный диалог разворачивается вокруг прилагательного «богатый». В диалоге выясняется, что финансовое богатство — это не самоценность, богатым можно стать путем достижения цели-ценности (например, стремясь к истине, сделать научное открытие и получить премию; культивируя достижения в определенном виде спорта, получить золото на олимпийских соревнованиях; заниматься меценатством и т.д.). Посредством диалога в сознании конструируются *цели-ценности*.

4-й этап: «Коллективное проектирование целедостижения». Психолог, педагог обращается к ребятам с вопросом: «Что нужно делать, чтобы достичь поставленных

целей?». В диалоге рождается мысль о том, что нужно продумать конкретные дела класса, школы. Пример из практики: ребята предложили пять программ-проектов — «Дорогой Добра», «Горожанин, стань гражданином», «Здоровье в твоих руках», «Этот красивый, красивый мир», «Ищите истину».



5-й этап: «Определение сфер ответственности». В диалоге встает вопрос о необходимости курирования кем-либо каждого проекта в процессе его воплощения. Обсуждается вопрос ответственности за результаты деятельности по достижению целей. Цель каждого проекта формулируется как задача. Пример из практики: ребята предложили такие структуры распределения ответственности — Совет Дела «Сотворчество» (инициативная группа, отвечающая за реализацию конкретного дела), Совет проекта «Содействие» (ребята, отвечающие за воплощение проекта, и привлеченные психологи, педагоги-кураторы). Совет класса «Содружество» (ребята, родители и общественные взрослые, попечители, курирующие гармонию реализации всех проектов).

Таким образом, самоуправление в подростковых коллективах появляется на основе конкретных дел, а не остается игрой в политические выборы.

Так, цель «превращается» в осознание задачи, а предложенная нами воспитательная практика — путь разрешения поставленной в начале главы проблемы: цель — не для детей, а вместе с детьми.

Данная воспитательная практика имеет несколько «точек бифуркации», в которых разворачиваются проблемные диалоги. Например, при обсуждении соотношения целей и ценностей вдруг кто-то из подростков кричит из зала: «А богатый, куда богатый относится?» Ребята-инициаторы целеполагания растерялись, молчат, пытались сказать, что богатым быть, иметь много денег — не цель. Голос из зала: «Пусть сейчас поднимут руку те, кто не хочет быть богатым». Руки действительно не поднялись. Тогда включился педагог: «Материальное богатство, я считаю, не самоцель. Можно стать богатым, если ты достигаешь какой-либо цели-ценности. Например, ты развивал свой интеллект, работал при этом над какой-то проблемой, совершил открытие — тебе Нобелевская премия. Или хочешь быть сильным, развиваешь свою силу, на соревновании взял тяжелый вес — тебе Кубок мира. Или ты делаешь добро людям бескорыстно, как меценат, твое богатство — людская благодарность» Встречи в пространстве смысла всегда дополняют имеющиеся значения новыми.

Таким образом, на примере воспитательной практики *целеполагания*, можно проанализировать психосоциальные особенности традиционной постановки целей в воспитании, которая ориентировалась на внешнюю сторону (только организационно-педагогическую) воспитания, ребенок оставался объектом педагогического воздействия, мир субкультуры подростков исключался из поля внимания взрослого.

Важный тезис, который мы формулируем из вышеизложенного, предупреждая возможные ошибки «интерпретации» практики целеполагания: практика коллективного целеполагания должна не только демократизировать пространство взросления, но и способствовать выходу в субъект порождающую позицию, тогда становится возможным быть в пространстве взросления не только как в «социальной организованности», но и как в «событийной общности».

Процесс самоопределения подростков относительно целей разворачивается в четырех смысловых пространствах: ситуативном, социальном, культурном, экзистенциальном. Самоопределения понимаются нами как поиски основания для решения задач взросления, которые разворачиваются как ситуативное *поведение*, направляемое обстоятельствами, как *социальное действие*, детерминированное локальной целью, как *рефлексия бытия* — движение в вечных вопросах и ценностях. Каждое смысловое пространство предстает как этап на пути взросления подростка. Такое осмысление *субъектогенеза, культурогенеза, антропогенеза* пространства взросления служит основанием психологии воспитания и создания воспитательных практик нового поколения.

Далее при ознакомлении с другими воспитательными практиками будем придерживаться следующего «формата»:

1. Актуальность воспитательной практики (обоснование современности как своевременности).
2. Противоречия, решаемые воспитательной практикой.
3. Цели как прогнозируемые результаты воспитательной практики.
4. Этапы организации воспитательной практики.
5. Формы организации воспитательной практики в пространстве взросления.

Вопросы и задания

- 1) Принципы конструирования воспитательных практик.
- 2) Практики целеполагания в воспитании.
- 3) Практики воспитательных событий как формы инициирования взросления.
- 4) Практики педагогической поддержки как способа посредничества в освоении взрослости подростком.

Список литературы, рекомендуемый к использованию по данной теме

Основная литература:

1. Психология. Часть 1: Общая и социальная психология [Электронный ресурс]: Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А. Сосновского . – 3. изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022 . – 480 с. – (Высшее образование). - На рус. яз. - ISBN 978-5-9916-7512-3

2. Психология. Часть 2: Возрастная и педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А. Сосновского. – 3. изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022 . – 347 с. – (Высшее образование) . – . — На рус. яз. - ISBN 978-5-9916- 7513-0

Дополнительная литература:

3. Андреева, Галина Михайловна. Социальная психология: Учебник для вузов по направлению и специальности "Психология" / Г. М. Андреева ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова . – 5. изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2004. – 365с.

4. Бадмаев, Б.Ц. Психология в работе учителя. Кн. 1 [Электронный ресурс] : Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания : В 2 кн. / Б.Ц. Бадмаев . – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000 . – 234 с. – (Психология для всех).– На рус. яз. - ISBN 5-691- 00442-5

5. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости: Учеб. пособие для высш. спец. учеб. заведений

/ И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий . – Москва : ТЦ Сфера, 2005 . – 463, 1 с.: ил., табл. – Полный жизненный цикл развития человека. - На пер. и в вып. дан. подзаг. : Полный жизненный цикл развития человека . – Библиогр. в конце разд. – На рус. яз. - ISBN 5-89144-162-4

6. Мандель, Б.Р. Психология развития [Электронный ресурс] : Полный курс : Иллюстрированное учебное пособие / Б. Р. Мандель . – Москва; Берлин

: Директ-Медиа, 2015 . – 743 с. : ил. – Режим доступа : <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=279644> (дата обращения: 10.01.2022) . - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-4475-5040-0

7. Петренко, С.С. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Задачник / С. С. Петренко . – 3. изд., стер . – Москва : Флинта, 2019 . – 118 с. – Режим доступа : <https://e.lanbook.com/book/122671> (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-9765-1955-8

8. Социализация в мультикультурном пространстве [Электронный ресурс] : Методическое пособие / Т. Д. Марцинковская, Е. М. Дубовская, Е. П. Белинская, Н. А. Голубева ; ФГБОНУ "Психолог. ин-т РАО", Московский пед. гос. ун-т . – Москва : МПГУ, 2016 . – 108 с. – Режим доступа : <http://elib.mpgu.info/view.php?fDocumentId=7667> . (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-94845-267-8

9. Фиофанова, О. А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения [Электронный ресурс] : Учебное пособие / О. А. Фиофанова ; Рос. акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т . – 2. изд., стер . – Москва : Флинта, 2017 . – 120 с. – Режим доступа : <https://e.lanbook.com/book/100116> (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-9765-1236-8

10. Фоминова, Алла Николаевна. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А. Н. Фоминова . – 3. изд., перераб и доп. – Москва : Флинта, 2016 . – 320 с. – Режим доступа : http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=84354 (дата обращения: 10.01.2022)

Интернет – ресурсы:

1. <http://www.portal.edu.ru> – «Российское образование» - федеральный портал

2. http://fictionbook.ru/author/elena_belikova/teoriya_i_metodika_vospitaniya_konspekt_lekciyi/ – Е. Беликова, Л.В. Елисеева, О.И. Битаева Теория и методика воспитания: конспект лекций

3. http://krip.kbsu.ru/pd/index.html#did_6 – Электронный учебник по педагогике

4. <http://mon.gov.ru/> – Министерство образования и науки Российской Федерации

5. <http://stavminobr.ru/> – сайт Министерства образования СК; г. Ставрополь

6. <http://www.pedagogika-rao.ru/> - сайт журнала «Педагогика»

7. <http://centrobr.stavedu.ru/norma/kodeks.htm> - Профессионально-этический кодекс педагога

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Методические указания

для обучающихся по организации и проведению самостоятельной работы
по дисциплине

«ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК»

для студентов направления подготовки

44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
направленность (профиль): «Информатика и математика»

Ставрополь, 2026 г.

ВВЕДЕНИЕ

Самостоятельная работа студентов – важнейшая составная часть занятий, необходимая для полного усвоения программы курса.

Целью самостоятельной работы является закрепление и углубление знаний, полученных студентами на лекциях, подготовке к текущим практическим занятиям, промежуточным формам контроля знаний и к итоговому контролю.

Дидактические цели самостоятельных занятий:

- формирование профессиональных умений;
- формирование умений и навыков самостоятельного умственного труда;
- мотивирование регулярной целенаправленной работы по освоению специальности;
- развитие самостоятельности мышления;
- формирование убежденности, волевых черт характера, способности к самоорганизации;
- овладение технологическим учебным инструментом.

Самостоятельная работа включает те разделы курса, которые не получили достаточного освещения на лекциях по причине ограниченности лекционного времени и большого объема изучаемого материала.

Методическое обеспечение самостоятельной работы дисциплине состоит из:

- 1) Определения учебных вопросов, которые студенты должны изучить самостоятельно;
- 2) Подбора необходимой учебной литературы, обязательной для проработки и изучения;
- 3) Поиска дополнительной научной литературы, к которой студенты могут обращаться по желанию, если у них возникает интерес в данной теме;
- 4) Определения контрольных вопросов, позволяющих студентам самостоятельно проверить качество полученных знаний;
- 5) Организации консультаций преподавателя со студентами для разъяснения вопросов, вызвавших у студентов затруднения при самостоятельном освоении учебного материала.

Самостоятельная работа студента – это особым образом организованная деятельность, включающая в свою структуру такие компоненты, как:

- уяснение цели и поставленной учебной задачи;
- четкое и системное планирование самостоятельной работы;
- поиск необходимой учебной и научной информации;
- освоение собственной информации и ее логическая переработка;
- использование методов исследовательской, научно-исследовательской работы для решения поставленных задач;
- выработка собственной позиции по поводу полученной задачи;
- представление, обоснование и защита полученного решения;
- проведение самоанализа и самоконтроля.

Виды самостоятельных работ по учебной дисциплине:

- работа с понятийным аппаратом;
- поисковая работа с различными источниками;
- проектирование фрагментов исследовательской деятельности;
- анализ научных исследований по проблематике;
- подготовка докладов по теме.

Контроль знаний студентов включает формы текущего и итогового контроля.

Текущий контроль осуществляется в процессе изучения курса и включает в себя оценку работы студентов на практических занятиях (дискуссии, заполнение и анализ

таблиц, подготовка и проведение мини-исследований), а также подготовку домашнего задания.

Текущий контроль

Рейтинговая оценка знаний студента

№ п/п	Вид деятельности студентов	Сроки выполнения	Количество баллов
6 семестр			
1	Практическое занятие 4		25
2	Практическое занятие 7		30
	Итого за 6 семестр:		55
	Итого:		55

1. Семестр и форма аттестации

Перечень вопросов к зачету:

1. Психосоциальные проблемы взросления в реалиях традиционных воспитательных практик.
2. Психология взросления: концепты и феномены.
3. Социальная зрелость личности как акмеоформа взросления.
4. Социальная зрелость через генезис интеллекта (Ж. Пиаже);
5. Обретение социальной зрелости через моральное развитие детей (Л. Кольберг);
6. Социальное взросление через развитие качеств личности и обретения личностной целостности (Э. Эриксон);
7. Социальное взросление через преодоление дефектов развития (А. Айхорн);
8. Социальное взросление через научение неагрессивному поведению (Д. Креч, Р. Кратчфилд, Н. Ливсон);
9. Я-концепция как фактор социальной зрелости (А. Маслоу);
10. Социальная зрелость с позиции отечественной психологии
11. (Б.Г. Ананьев, В.А. Петровский, П.Г. Якобсон, Е.И. Головаха, А.А. Кроник, И.С. Кон, И.Я. Гальперин; А.Н. Леонтьев, А.А. Реан).
12. Психологические характеристики социальных ситуаций взросления: потенциальности, интенциональности, онтологичности, неструктурированности.
13. Подростковая субкультура и герменевтика пространства взросления.
14. Феноменология взросления
15. Воспитательные практики нового поколения в пространстве взросления.
16. Практики целеполагания в воспитании.
17. Воспитательные практики законотворчества и самоуправления в пространстве взросления.
18. Практики воспитательных событий как формы инициирования взросления.
19. Практики психолого-педагогической поддержки как способа посредничества в освоении взрослости подростком.
20. «Социальный инфантилизм» как проблема современного взросления.

Вопросы для дискуссий

Базовый уровень

1. Психологические основы воспитания.
2. Воспитательные аспекты учебной деятельности младших школьников.
3. Воспитательные аспекты учебной деятельности подростков.
4. Цели воспитания в различных педагогических концепциях.
5. Психологические механизмы воспитания.

6. Воспитание личности в культуре.
7. Личность как объект и субъект воспитательного процесса.
8. Влияние семейного воспитания на формирование личности ребёнка.
9. Современные проблемы психологии воспитания.
10. Психологические основы формирования личности и мировоззрения.
11. Виды воспитательных воздействий и их влияние на развитие личности.
12. Эмоциональное развитие и воспитание.

Повышенный уровень

1. Психосоциальные проблемы взросления в реалиях традиционных воспитательных практик.
2. Психология взросления: концепты и феномены.
3. Социальная зрелость личности как акмеоформа взросления.
4. Социальная зрелость через генезис интеллекта (Ж. Пиаже);
5. Обретение социальной зрелости через моральное развитие детей (Л. Кольберг);
6. Социальное взросление через развитие качеств личности и обретения личностной целостности (Э. Эриксон);
7. Социальное взросление через преодоление дефектов развития (А. Айхорн);
8. Социальное взросление через научение неагрессивному поведению (Д. Креч, Р. Кратчфилд, Н. Ливсон);
9. Я-концепция как фактор социальной зрелости (А. Маслоу).

1. Критерии оценивания компетенций

Оценка «отлично» выставляется студенту, если

- дополняет свой ответ информацией из дополнительных источников;
- в своей речи использует в полном объеме специальные термины;
- ответ логичен и последователен;
- выводы аргументированы и доказательны.

Оценка «хорошо» выставляется студенту, если

- демонстрирует хорошее владение учебной информацией, определенной рамками учебной дисциплины;
- демонстрирует достаточные знания, владеет специальной терминологией;
- ответ на поставленный вопрос излагается систематизировано и последовательно, при этом допускает определенные неточности в подаче материала.

Оценка «удовлетворительно» выставляется студенту, если

- в процессе ответа на вопрос экзаменационного билета допускает нарушение в последовательности изложения материала;
- неточно употребляет специальные термины;
- не делает выводы по изложенному материалу (поверхностный характер ответа).

Оценка «неудовлетворительно» выставляется студенту, если

- отвечая на вопросы экзаменационного билета не последователен, не логичен;
- не демонстрирует определенные системы знаний по предмету;
- не владеет основной и дополнительной литературой, не делает выводы;
- не владеет понятийным аппаратом по данной дисциплине.

2. Описание шкалы оценивания

Максимально возможный балл за весь текущий контроль устанавливается равным 55. Текущее контрольное мероприятие считается сданным, если студент получил за него не менее 60% от установленного для этого контроля максимального балла. Рейтинговый балл, выставляемый студенту за текущее контрольное мероприятие, сданное студентом в установленные графиком контрольных мероприятий сроки, определяется следующим образом:

Уровень выполнения контрольного задания	Рейтинговый балл (в % от максимального балла за контрольное задание)
Отличный	100
Хороший	80
Удовлетворительный	60
Неудовлетворительный	0

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИЗУЧЕНИЮ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

Практические занятия проводятся под руководством преподавателя.

Чтобы хорошо подготовиться к практическому занятию, студенту необходимо:

- уяснить вопросы и задания, рекомендуемые для подготовки к практическому занятию;
- ознакомиться с методическими указаниями, которые представлены в каждом плане практического занятия;
- прочитать дополнительную литературу, рекомендованную преподавателем.

На студента обрушивается громадный объем информации, которую необходимо усвоить. Нужный материал содержится в учебниках, книгах, статьях. Порой возникает необходимость привлекать информационные ресурсы Интернет.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАБОТЕ С ЛИТЕРАТУРОЙ

При изучении дисциплины у студентов должен вырабатываться рационально-критический подход к изучаемым проблемам и явлениям. Это включает понимание того, что со временем ряд информационных и теоретических материалов устаревает, требуя критического отношения. С другой стороны, каждый текущий вопрос имеет свою историю, которую тоже полезно знать. Каждое событие может иметь разные интерпретации, поэтому слова, сказанные много лет назад, могут иметь важное значение.

Чтобы понять содержание материала, нужно уметь его прочитывать. Начинать следует с предварительного просмотра, в ходе которого ознакомиться с названием работы, с аннотацией, оглавлением, предисловием. Часто замысел работы ясен уже при ознакомлении с ее названием. Но особенно интересен просмотр оглавления, в результате которого становится ясным развитие мысли автора. Неплохо было бы появившиеся при этом мысли зафиксировать на бумаге.

Просматривая текст оглавления, нужно остановиться на тех главах, которые представляют для вас особенный интерес, бегло ознакомиться с ними, составляя в общих чертах свое представление о них. Цель этого действия – найти места, относящиеся к искомой теме, определив при этом, что ценного в каждом из них.

Следующий этап – прочтение выделенных мест с фиксацией самых главных сведений. При этом надо четко и ясно осознавать цель чтения, постоянно держа ее перед собой: по какому вопросу нужна информация, для чего нужна, ее характер и т.д. необходимо менять режим чтения – от беглого вдумчивого – в зависимости от ценности информации, останавливаясь там, где это требуется для глубокого понимания текста.

Следует научиться определять структуру текста по соподчиненности его частей, учитывая взаимосвязь текста с рисунками, сносками, примечаниями и таблицами. Все это поможет пониманию текста при беглом ознакомлении с ним. Так вырабатывается способность при прочтении сразу понимать смысл и значение новой информации.

Многие книги и статьи имеют в своем аппарате списки литературы, которые дают возможность пополнить информационную осведомленность о дополнительной литературе по данному вопросу.

Отдельный этап прочтения – ведение записей прочитанного. Существует несколько видов записей: план, выписки, тезисы, аннотация, резюме, конспект.

Планом удобно пользоваться при подготовке к устному выступлению по выбранной теме. Каждый пункт плана должен раскрывать одну из сторон избранной темы, а весь план должен охватывать ее целиком.

Тезисы предполагают сжатое изложение основных положений текста в форме утверждения или отрицания. Они являются более совершенной формой записей и представляют основу для дискуссии. К тому же их легко запомнить.

Аннотация – краткое изложение содержания – дает общее представление о работе.

Резюме кратко характеризует выводы, главные итоги произведения.

Конспект является наиболее распространенной формой ведения записей. Основную ткань конспекта составляют тезисы, дополненные доказательствами и рассуждениями. Конспект может быть текстуальным, свободным или тематическим. Текстуальный представляет собой цитатник с сохранением логики работы и структуры текста. Свободный конспект основан на изложении материала в том порядке, который более удобен автору. В этом смысле конспект представляет собирание воедино мыслей, разбросанных по всей книге. Тематический конспект может быть составлен по нескольким источникам, где за основу берется тема, интерпретируемая по-разному.

Экономия времени дает использование при записях различного рода сокращений, аббревиатуры и т.д. многие используют для регистрации исследуемых тем систему карточек. Преимущество карточек в том, что тема там излагается очень сжато, и они очень удобны в использовании, т.к. их можно разложить на столе, перегруппировать и без труда найти искомую тему.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО НАПИСАНИЮ И ОФОРМЛЕНИЮ ДОКЛАДА

Написание доклада по дисциплине является одним из видов самостоятельной работы студентов по изучению психологии. Данный вид работы способствует повышению качества усвоения программного материала, углубленному пониманию наиболее сложных вопросов курса, расширению круга рассматриваемых проблем, овладению научными методами анализа психологических явлений.

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

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

Доклад по дисциплине «.....»

студента ... курса (фамилия, имя, отчество)

группы

Тема: ".....".

год выполнения.

1. Общие положения

1.1. Доклад, как вид самостоятельной работы в учебном процессе, способствует формированию навыков исследовательской работы, расширяет познавательные интересы, учит критически мыслить.

1.2. При написании доклада по заданной теме студент составляет план, подбирает основные источники.

1.3. В процессе работы с источниками систематизирует полученные сведения, делает выводы и обобщения.

1.4. К докладу по крупной теме могут привлекать несколько студентов, между которыми распределяются вопросы выступления.

2. Выбор темы доклада

2.1. Тематика доклада обычно определяется преподавателем, но в определении темы инициативу может проявить и студент.

- 2.2. Прежде чем выбрать тему доклада, автору необходимо выявить свой интерес, определить, над какой проблемой он хотел бы поработать, более глубоко ее изучить.
3. Этапы работы над докладом
- 3.1. Формулирование темы, причем она должна быть не только актуальной по своему значению, но и оригинальной, интересной по содержанию.
- 3.2. Подбор и изучение основных источников по теме (как правильно, при разработке доклада используется не менее 8-10 различных источников).
- 3.3. Составление списка использованных источников.
- 3.4. Обработка и систематизация информации
- 3.5. Разработка плана доклада.
- 3.6. Написание доклада.
- 3.7. Публичное выступление с результатами исследования.
4. Структура доклада:
- титульный лист
 - оглавление (в нем последовательно излагаются названия пунктов доклада, указываются страницы, с которых начинается каждый пункт);
 - введение (формулирует суть исследуемой проблемы, обосновывается выбор темы, определяются ее значимость и актуальность, указываются цель и задачи доклада, дается характеристика используемой литературы);
 - основная часть (каждый раздел ее, доказательно раскрывая отдельную проблему или одну из ее сторон, логически является продолжением предыдущего; в основной части могут быть представлены таблицы, графики, схемы);
 - заключение (подводятся итоги или дается обобщенный вывод по теме доклада, предлагаются рекомендации);
 - список использованных источников
5. Структура и содержание доклада
- 5.1. Введение - это вступительная часть научно-исследовательской работы. Автор должен приложить все усилия, чтобы в этом небольшом по объему разделе показать актуальность темы, раскрыть практическую значимость ее, определить цели и задачи эксперимента или его фрагмента.
- 5.2. Основная часть. В ней раскрывается содержание доклада.
Как правило, основная часть состоит из теоретического и практического разделов.
В теоретическом разделе раскрываются история и теория исследуемой проблемы, дается критический анализ литературы и показываются позиции автора.
В практическом разделе излагаются методы, ход, и результаты самостоятельно проведенного эксперимента или фрагмента.
В основной части могут быть также представлены схемы, диаграммы, таблицы, рисунки и т.д.
- 5.3. В заключении содержатся итоги работы, выводы, к которым пришел автор, и рекомендации. Заключение должно быть кратким, обязательным и соответствовать поставленным задачам.
- 5.4. Список использованных источников представляет собой перечень использованных книг, статей, фамилии авторов приводятся в алфавитном порядке, при этом все источники даются под общей нумерацией литературы. В исходных данных источника указываются фамилия и инициалы автора, название работы, место и год издания.
- 5.5. Приложение к докладу оформляются на отдельных листах, причем каждое должно иметь свой тематический заголовок и номер, который пишется в правом верхнем углу, например: «Приложение 1»
6. Требования к оформлению доклада
- 6.1. Объем доклада может колебаться в пределах 5-15 печатных страниц; все приложения к работе не входят в ее объем.
- 6.2. Доклад должен быть выполнен грамотно, с соблюдением культуры изложения.
- 6.3. Обязательно должны иметься ссылки на используемую литературу.

6.4. Должна быть соблюдена последовательность написания библиографического аппарата.

7. Критерии оценки доклада

- актуальность темы исследования;
- соответствие содержания теме;
- глубина проработки материала; правильность и полнота использования источников;
- соответствие оформления доклада стандартам.

По усмотрению преподавателя доклады могут быть представлены на семинарах, научно-практических конференциях, а также использоваться как зачетные работы по пройденным темам.

Оценкой «отлично» оценивается доклад, в котором соблюдены следующие требования: полно и четко представлены основные теоретические понятия; проведен глубокий анализ по проблеме; продемонстрировано знание методологических основ изучаемой проблемы; уместно и точно использованы различные иллюстративные приемы – примеры, схемы, таблицы и т. д.; показано знание межпредметных связей; работа написана с использованием терминов современной науки, хорошим русским языком, соблюдена логическая стройность работы; соблюдены все требования к оформлению доклада.

Оценкой «хорошо» оценивается доклад, в которой: в целом раскрыта актуальность темы; в основном представлен обзор основной литературы по данной проблеме; недостаточно использованы последние публикации по данному вопросу; выводы сформулированы недостаточно полно; собственная точка зрения отсутствует или недостаточно аргументирована; в изложении преобладает описательный характер

Оценка «удовлетворительно» выставляется при условии: изложение носит исключительно описательный, компилятивный характер; библиография ограничена; изложение отличается слабой аргументацией; работа не выстроена логически; недостаточно используется научная терминология; выводы тривиальны; имеются существенные недостатки в оформлении.

Если большинство изложенных требований к докладу не соблюдено, то он не засчитывается.

Темы докладов

Базовый уровень

1. Современные концепции воспитания.
2. Влияние семейного воспитания на формирование личности ребёнка.
3. Принципы отбор педагогически обоснованного содержания, методов, средств организации воспитательных практик обучающихся.
4. Современные проблемы психологии воспитания
5. Системообразующие компоненты воспитательных практик.
6. Технология организации различных видов деятельности школьников (игровой, спортивной, художественной, творческой, исследовательской и др.) в процессе воспитательных практик.
7. Взаимодействие педагога с ребенком в воспитательном процесс.
8. Принципы воспитания.
9. Взаимодействие педагога с ребенком в воспитательном процесс.

.Повышенный уровень

14. Организация воспитательного процесса.
15. Планирование и организация воспитательных практик.
16. Технологии воспитательных практик для разных возрастных этапов.
17. Воспитательные практики в младшем школьном возрасте.
18. Воспитательные практики в подростковом возрасте.
19. Основные виды технологии воспитательных практик.
20. Психолого-педагогические аспекты реализации воспитательных практик.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОФОРМЛЕНИЮ ПРЕЗЕНТАЦИИ ДОКЛАДА

Мультимедийные презентации используются для того, чтобы выступающий смог на большом экране или мониторе наглядно продемонстрировать дополнительные материалы к своему сообщению.

Чтобы презентация хорошо воспринималась слушателями и не вызывала отрицательных эмоций (подсознательных или вполне осознанных), необходимо соблюдать правила ее оформления.

Презентация предполагает сочетание информации различных типов: текста, графических изображений, музыкальных и звуковых эффектов, анимации и видеофрагментов. Поэтому необходимо учитывать специфику комбинирования фрагментов информации различных типов. Кроме того, оформление и демонстрация каждого из перечисленных типов информации также подчиняется определенным правилам. Так, например, для текстовой информации важен выбор шрифта, для графической — яркость и насыщенность цвета, для наилучшего их совместного восприятия необходимо оптимальное взаиморасположение на слайде.

Рекомендации по оформлению и представлению на экране материалов различного вида.

Текстовая информация

- размер шрифта: 24–54 пункта (заголовки), 18–36 пунктов (обычный текст);
- цвет шрифта и цвет фона должны контрастировать (текст должен хорошо читаться);
- тип шрифта: для основного текста гладкий шрифт без засечек (Times New Roman, Arial, Tahoma, Verdana), для заголовка можно использовать декоративный шрифт, если он хорошо читается;

- курсив, подчеркивание, жирный шрифт, прописные буквы рекомендуется использовать только для смыслового выделения фрагмента текста.

Графическая информация

- рисунки, фотографии, диаграммы призваны дополнить текстовую информацию или передать ее в более наглядном виде;

- желательно избегать в презентации рисунков, не несущих смысловой нагрузки, если они не являются частью стилевого оформления;

- цвет графических изображений не должен резко контрастировать с общим стилевым оформлением слайда;

- иллюстрации рекомендуется сопровождать пояснительным текстом;

- если графическое изображение используется в качестве фона, то текст на этом фоне должен быть хорошо читаем.

Анимация

Анимационные эффекты используются для привлечения внимания слушателей или для демонстрации динамики развития какого-либо процесса. В этих случаях использование анимации оправдано, но не стоит чрезмерно насыщать презентацию такими эффектами, иначе это вызовет негативную реакцию аудитории.

Звук

- звуковое сопровождение должно отражать суть или подчеркивать особенность темы слайда, презентации;

- необходимо выбрать оптимальную громкость, чтобы звук был слышен всем слушателям, но не был оглушительным;

- если это фоновая музыка, то она должна не отвлекать внимание слушателей и не заглушать слова докладчика. Чтобы все материалы слайда воспринимались целостно, и не возникало диссонанса между отдельными его фрагментами, необходимо учитывать общие правила оформления презентации.

- Единое стилевое оформление

- стиль может включать: определенный шрифт (гарнитура и цвет), цвет фона или фоновый рисунок, декоративный элемент небольшого размера и др.;

- не рекомендуется использовать в стилевом оформлении презентации более 3 цветов и более 3 типов шрифта;

- оформление слайда не должно отвлекать внимание слушателей от его содержательной части;

- все слайды презентации должны быть выдержаны в одном стиле;

Содержание и расположение информационных блоков на слайде

- информационных блоков не должно быть слишком много (3-6);
- рекомендуемый размер одного информационного блока - не более 1/2 размера слайда;
- желательно присутствие на странице блоков с разнотипной информацией (текст, графики, диаграммы, таблицы, рисунки), дополняющей друг друга;
- ключевые слова в информационном блоке необходимо выделить;
- информационные блоки лучше располагать горизонтально, связанные по смыслу блоки - слева направо;
- наиболее важную информацию следует поместить в центр слайда;
- логика предъявления информации на слайдах и в презентации должна соответствовать логике ее изложения.

Помимо правильного расположения текстовых блоков, нужно не забывать и об их содержании — тексте. В нем ни в коем случае не должно содержаться орфографических ошибок.

Форма отчетности о результатах самостоятельной работы по дисциплине

- собеседование
- коллоквиум

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Основная литература:

1. Психология. Часть 1: Общая и социальная психология [Электронный ресурс]: Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А. Сосновского . – 3. изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022 . – 480 с. – (Высшее образование). - На рус. яз. - ISBN 978-5-9916-7512-3
2. Психология. Часть 2: Возрастная и педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебник для вузов : В 2 ч. / Б. А. Сосновский и др. ; Под редакцией Б. А. Сосновского. – 3. изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2022 . – 347 с. – (Высшее образование) . – . — На рус. яз. - ISBN 978-5-9916- 7513-0

Дополнительная литература:

3. Андреева, Галина Михайловна. Социальная психология: Учебник для вузов по направлению и специальности "Психология" / Г. М. Андреева ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова . – 5. изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2004. – 365с.
4. Бадмаев, Б.Ц. Психология в работе учителя. Кн. 1 [Электронный ресурс] : Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания : В 2 кн. / Б.Ц. Бадмаев . – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000 . – 234 с. – (Психология для всех).– На рус. яз. - ISBN 5-691- 00442-5
5. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости: Учеб. пособие для высш. спец. учеб. заведений / И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий . – Москва : ТЦ Сфера, 2005 . – 463, 1 с.: ил., табл. – Полный жизненный цикл развития человека. - На пер. и в вып. дан. подзаг. : Полный жизненный цикл развития человека . – Библиогр. в конце разд. – На рус. яз. - ISBN 5-89144-162-4
6. Мандель, Б.Р. Психология развития [Электронный ресурс] : Полный курс : Иллюстрированное учебное пособие / Б. Р. Мандель . – Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2015 . – 743 с. : ил. – Режим доступа : <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=279644> (дата обращения: 10.01.2022) . - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-4475-5040-0
7. Петренко, С.С. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Задачник / С. С. Петренко . – 3. изд., стер . – Москва : Флинта, 2019 . – 118 с. – Режим

доступа : <https://e.lanbook.com/book/122671> (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-9765-1955-8

8. Социализация в мультикультурном пространстве [Электронный ресурс] : Методическое пособие / Т. Д. Марцинковская, Е. М. Дубовская, Е. П. Белинская, Н. А. Голубева ; ФГБОНУ "Психолог. ин-т РАО", Московский пед. гос. ун-т . – Москва : МПГУ, 2016 . – 108 с. – Режим доступа : <http://elib.mpgu.info/view.php?fDocumentId=7667> . (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-94845-267-8

9. Фиофанова, О. А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения [Электронный ресурс] : Учебное пособие / О. А. Фиофанова ; Рос. акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т . – 2. изд., стер . – Москва : Флинта, 2017 . – 120 с. – Режим доступа : <https://e.lanbook.com/book/100116> (дата обращения: 10.01.2022). - Для авторизованных пользователей МПГУ . – На рус. яз. - ISBN 978-5-9765-1236-8

10. Фоминова, Алла Николаевна. Педагогическая психология [Электронный ресурс] : Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А. Н. Фоминова . – 3. изд., перераб и доп. – Москва : Флинта, 2016 . – 320 с. – Режим доступа : http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=84354 (дата обращения: 10.01.2022)

Интернет – ресурсы:

http://eusi.ru/lib/pidkasistyj_pedagogika/5.shtml – Педагогика: Учебник для студентов педагогических учебных заведений под редакцией П.И. Пидкасистого. Раздел II. Дидактика.

http://kpip.kbsu.ru/pd/index.html#did_6 – Электронный учебник по педагогике

<http://mon.gov.ru/> – Министерство образования и науки Российской Федерации

<http://psylist.net/pedagogika/> – Педагогика

<http://stavminobr.ru/> – сайт Министерства образования СК; г. Ставрополь

<http://uroki.net/> - Сайт методической помощи для учителей, директоров, завучей средних школ, лицеев, гимназий

<http://www.eduhmao.ru/info/1/3717/> – Общая теория образования и обучения

<http://www.gramota.net/category/6.html> – Архив научных статей: Педагогические науки

http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/index.php – Библиотека Гумер: Гуманитарные науки: Педагогика

<http://www.nycr.org.ru/category/didaktika-kak-pedagogicheskaya-teoriya-obucheniya/> –

Статьи по педагогике (Дидактика как педагогическая теория обучения)

<http://www.pedagogika-rao.ru/> - сайт журнала «Педагогика»