



**ОСНОВЫ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
ПЕДАГОГА
ДОШКОЛЬНОГО
УЧРЕЖДЕНИЯ**

"УНИВЕРСИТЕТСКОЕ"

УДК 373.21.018.46

ББК 74.100

О-75

Авторы:

Е.Л.Гутковская, Я.Л.Коломинский, Е.А.Панько, П.М.Панько,
Л.В.Финькевич

Рецензенты:

О.Г.Ксёнда, кандидат психологических наук, заведующая кафедрой дошкольной педагогики и психологии Академии последиplomного образования; *И.Ю.Силаева*, заместитель заведующего по основной деятельности яслей-сада № 511 г. Минска

**Основы профессионального самосовершенствования педагога дошкольного учреждения: Пособие для педагогов и педагогов-психологов дошкольных учреждений / Е.Л.Гутковская, Я.Л.Коломинский, Е.А.Панько и др.; Под ред. Е.А.Панько. – Мн.: Университетское, 2002. – 207 с.
ISBN 985-09-0450-X.**

В пособии раскрываются научные основы профессионального самосовершенствования, направления самообразования и самовоспитания педагога дошкольного учреждения. Рассматриваются вопросы профессионального здоровья, психологической культуры, педагогической рефлексии, аутодиагностики. Предложены примерные программы по самообразованию для педагогов и руководителей детских садов.

Адресуется педагогам, педагогам-психологам дошкольных учреждений, преподавателям, студентам педвузов и учащимся педколледжей, слушателям курсов повышения квалификации педагогических работников.

УДК 373.21.018.46
ББК 74.100

© Коллектив авторов, 2002

© Оформление. «Университетское», 2002

ISBN 985-09-0450-X

ПРЕДИСЛОВИЕ

Современному обществу характерна направленность на гуманистические ценности, в том числе и в системе непрерывного образования. Вместе с тем возникают противоречия, трудности, связанные с реализацией новой Концепции развития дошкольного образования в Республике Беларусь, с переходом работы на педагогические программы нового поколения («Пралеска», «Истоки» и др.). В связи с этим возрастает потребность в эрудированном, лично-ориентированном, творческом, конкурентоспособном педагоге дошкольного учреждения, готовом не только к использованию уже приобретенных знаний и умений, но и к самостоятельному проектированию собственной образовательной деятельности в широком диапазоне.

Достижение профессионализма такого уровня предполагает как совершенствование системы подготовки специалистов дошкольного образования, так и активизацию их профессионального самосовершенствования. При этом все более приоритетными направлениями в повышении профессионального уровня педагогов признаются самообразование и самовоспитание. На доминирование этих направлений ориентирует Концепция непрерывного образования, рассматривающая педагога как субъекта собственной профессиональной деятельности.

Созданием пособия авторы стремятся помочь педагогам детских дошкольных учреждений осознать особую роль профессионального самообразования. Большое внимание в книге уделено здоровью воспитателя – как физическому, так и психологическому, которое в значительной степени обуславливает успех в педагогической деятельности, сохранение профессионализма.

Важное место в книге занимает также материал, посвященный развитию психологической культуры, потребности в психологических знаниях. Эту потребность сегодня признают аккумуляющим фактором творческого потенциала педагога. Уде-

лено внимание и общему самообразованию. Навыки и умения, приобретенные в ходе этой деятельности, помогают в процессе профессионального самообразования.

В приложениях даны примерные программы самообразования по психологии труда воспитателя и социальной психологии детства. Данными программами педагог может воспользоваться при разработке плана-проекта своего профессионального роста. Опора при их составлении на рефлексивно-деятельностный принцип поможет педагогу не только обогатиться психологическими знаниями. Названный принцип предполагает и развитие навыков и умений психологической деятельности, использование приобретенного на практике.

Хочется надеяться, что книга будет способствовать увеличению рядов тех, у кого есть стремление, вкус к саморазвитию своего профессионального «Я», к самореализации на пути к вершине профессионализма.

СУЩНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

1. САМОВОСПИТАНИЕ И САМООБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

История человеческого общества, жизненный путь его отдельных представителей (особенно ярких, внесших весомый вклад в его развитие, реализовавших свои дарования) убеждают, как велико стремление человека к совершенству, как многого он может достичь в процессе улучшения своих нравственных, умственных, физических качеств, знаний и умений.

Высоко оценивали значение самообразования и самовоспитания многие крупные деятели культуры, науки и техники, образования – Н.И.Пирогов, К.Д.Ушинский, Л.Н.Толстой, А.П.Чехов, В.М.Бехтерев, В.А.Сухомлинский и др. «Каждый человек обладает двояким воспитанием: одним, которое получает от кого-то, и другим, более важным, которым обязан самому», – писал известный историк XVIII века Э.Гиббон. «Каждый из нас обязан работать над собой, возлагая на себя определенную часть ответственности за жизнь человечества», – убеждала талантливая физик М.Складовская-Кюри. Отмечая достоинства, преимущества самообразования и самовоспитания, один из основоположников педагогической психологии П.Ф.Каптерев писал: «Самый последний человек, работая над своим воспитанием и образованием, в конце концов всегда будет полезнее и выше всякого первого человека, прекрасно изучавшего все положенные предметы и науки, но никогда деятельно не работавшего над усовершенствованием своего ума и сердца»¹.

¹ Каптерев П. О саморазвитии и самовоспитании // Образование. СПб., 1897. Т. 1–2. С. 3.

Есть немало других ярких высказываний о преимуществе самообразования и самовоспитания, о причинах, способствующих широкому признанию и поднятию статуса этих видов деятельности в настоящее время, в период гуманизации образовательной системы. Самообразование и самовоспитание носят всегда ярко выраженный личностный, субъективный характер, дают больше возможностей для индивидуализации (по сравнению с образованием и воспитанием), не влекут за собою каких-либо особых, порой неприятных санкций: за неисполнение намеченного и др.

Где та вершина, к которой движется в своем развитии человек, какой она видится? Ответы на этот вопрос различны. Стоявший у истоков гуманистической психологии П.Д. Успенский связывал идею самосовершенствования прежде всего с совершенствованием человеческого сознания, понимал эволюцию человека как развитие определенных внутренних качеств и черт, которые без усилия со стороны самого человека обычно остаются неразвитыми и не в состоянии развиться сами по себе¹.

С развитием человеком собственной активности, с его самообразованием, формированием способности самостоятельно добывать знания связывают его эволюцию и эволюцию общества, прогресс многие из тех, кто пытается прогнозировать будущее. Характерно в этом отношении произведение «Профессия» известного американского научного фантаста А. Азимова.

...Середина 7 тысячелетия. На Земле – расцвет цивилизации. Она коснулась и образования. В День чтения всего лишь за несколько минут детей семилетнего возраста, точнее их мозг, с помощью специальных приборов «заряжают» умением чтения; позже – в День образования – на основе диагностики их вновь «заряжают», уже готовыми знаниями, теперь с помощью образовательных лент, дают специальность...

Не будем пересказывать весь сюжет этого интересно-го произведения. Приведем лишь фрагмент из беседы по видеофону, на которой настоял главный герой повести Джордж, одаренный молодой человек, с представителями далекой планеты Новиин.

¹ Успенский П.Д. Лекции о сверхчеловеке. М., 1997. С. 81.

« – Достопочтенный, я хочу показать вам выход из заколдованного круга, – начал Джордж, используя метафору новианина. Новианин смерил его взглядом.

– Из какого это заколдованного круга?

– Вы сами упомянули о нем, достопочтенный. Из того заколдованного круга, в который попадает Новиин, когда вы прилетаете на Землю за ... за специалистами. (Он не в силах был справиться со своими зубами, которые стучали, но не от страха, а от волнения.)

– Вы хотите сказать, что знаете способ, как нам обойтись без земного интеллектуального рынка? Я правильно вас понял?

– Да, сэр. Вы можете создать свою собственную систему образования.

– Гм. Без лент?

– Д-да, достопочтенный...

– Я был сегодня на Олимпиаде металлургов, – сказал он...

... В состязании участвовал мой друг, и ему очень не повезло, потому что вы дали участникам состязания прибор Бимена, а он получил специализацию по Хенслеру, – очевидно, уже устаревшая модель. Вы же сами сказали, что различие очень незначительно. – Джордж показал кончик пальца, повторяя недавний жест своего собеседника. – И мой друг знал заранее, что потребует знакомство с прибором Бимена.

– И что же из этого следует?

– Мой друг всю жизнь мечтал попасть на Новию. Он уже знал прибор Хенслера. Он знал, что ему нужно ознакомиться с прибором Бимена, чтобы попасть к вам. А для этого ему следовало усвоить всего лишь несколько дополнительных сведений и, быть может, чуточку попрактиковаться. Если учесть, что на чашу весов была поставлена цель всей его жизни, он мог бы с этим справиться...

– А где бы он достал ленту с дополнительной информацией? Или образование здесь, на Земле, превратилось в частное домашнее обучение?

Лица на заднем плане расплылись в улыбках, которых, по видимому, от них и ожидали.

– Поэтому-то он и не стал доучиваться, достопочтенный. Он считал, что ему для этого нужна лента. А без нее он и не пытался учиться, как ни заманчива была награда. Он и слышать не хотел, что без ленты можно чему-то научиться.

– Да неужели? Так он, пожалуй, даже не захочет летать без скиммера? – Раздался новый взрыв хохота, и новианин слегка

улыбнулся. – А он забавен, – сказал он. – Продолжайте. Даю вам еще несколько минут.

– Не думайте, что это шутка, – сказал Джордж горячо. – Ленты попросту вредны. Они учат слишком многому и слишком легко. Человек, который получает знания с их помощью, не представляет, как можно учиться по-другому. Он способен заниматься только той профессией, которой его зарядили. А если бы, вместо того чтобы пичкать человека лентами, его заставили с самого начала учиться, так сказать вручную, он привык бы учиться самостоятельно и продолжал бы учиться дальше. Разве это не разумно? А когда эта привычка достаточно укрепится, человеку можно будет прививать небольшое количество знаний с помощью лент, чтобы заполнить пробелы или закрепить кое-какие детали. После этого он сможет учиться дальше самостоятельно. Таким способом вы могли бы научить металлургов, знающих спектрограф Хенслера, пользоваться спектрографом Бимена, и вам не пришлось бы прилетать на Землю за новыми моделями.

Новианин кивнул и отхлебнул из рюмки.

– А откуда можно получить знания помимо лент? Из межзвездного пространства?

– Из книг. Непосредственно изучая приборы. Думая.

– Из книг? Как же можно понять книги, не получив образования?

– Книги состоят из слов, а большую часть слов можно понять. Специальные же термины могут объяснить специалисты, которых вы уже имеете.

– А как быть с чтением? Для этого вы допускаете использование лент?

– По-видимому, ими можно пользоваться, хотя не вижу причины, почему нельзя научиться читать и старым способом. По крайней мере частично.

– Чтобы с самого начала выработать хорошие привычки? – спросил новианин.

– Да, да, – подтвердил Джордж, радуясь, что собеседник уже начал понимать его.

– А как быть с математикой?

– Это легче всего, сэр... достопочтенный. Математика отличается от других технических дисциплин. Она начинается с некоторых простых принципов и лишь постепенно усложняется. Можно приступить к изучению математики, ничего о ней не зная. Она практически и предназначена для этого. А познакомившись с соответствующими разделами математики, уже не-

трудно разобраться в книгах по технике. Особенно если начать с легких...

– Ладно, предположим, что этот ваш друг, например, сумел самостоятельно изучить прибор Бимена; сможет ли сравниться его умение с умением участника состязания, который получил его посредством лент?

– Может быть, и нет... – начал Джордж.

– То-то же, – сказал новианин...

– Погодите, дайте мне кончить... Даже если он знает кое-что хуже, чем тот, другой, в данном случае важно то, что он может учиться дальше. Он сможет придумывать новое, на что не способен ни один человек, получивший образование с лент. У вас будет запас людей, способных к самостоятельному мышлению...*

Приведенный текст подчеркивает важность самостоятельной работы над собой. Самовоспитание и самообразование – виды человеческой деятельности, имеющие ряд специфических особенностей.

Самовоспитание рассматривается как «высшая форма самосовершенствования духовного мира человека, при которой функции воспитателя он выполняет сам» (А.И.Кочетов); как сознательная, продолжительная, систематическая работа над собой в целях «формирования, укрепления ценных личностных качеств и преодоления недостатков» (Е.А.Климов). Разнообразны его функции: ускорение, интенсификация психического и физического развития, оптимальная самореализация собственных дарований и способностей, обогащение личности счастьем самосозидания, подготовка к жизни и др. «Самовоспитание необходимо всем и всегда: для общества, товарищей, наших любимых и прежде всего для самих. Без самовоспитания не узнать ни себя, ни других, ни радостей жизни, ни ее сложностей, ни прекрасных тонкостей; без работы над собой не преодолеть трудностей, не достичь желаемого, не стать Человеком»¹.

Важной формой самосовершенствования является и самообразование – вид свободной деятельности человека

¹ Кочетов А.И. Как заниматься самовоспитанием. 2-е изд. Мн., 1980. С. 27.

(социальной группы), характеризующийся ее свободным выбором и направленный на *удовлетворение потребности в социализации, самореализации, повышение культурного, образовательного, профессионального и научного уровней, удовлетворение от реализации личности ее духовных потребностей*¹. Именно удовлетворение духовных потребностей в процессе самообразования связано с активизацией познавательных процессов, конструированием системного видения мира, определением места и роли в нем субъекта самообразования.

Вместе с тем самообразование – деятельность, отличающаяся эмоциональной окрашенностью. Аффективный характер ее в значительной степени обусловлен личностной заинтересованностью человека в ожидаемых результатах. В процессе самообразования происходит освоение человеком социального пространства, сферы знаний посредством языка, символов, типичных социальных конструктов, образов, видов деятельности. Данная деятельность тесно связана с инноватикой. *Инновационная суть самообразования заключена в открытии новых знаний, отношений, видов деятельности для личности и социальной группы*².

Инновационный момент самообразования группы социологи связывают с формированием в ней под влиянием данной деятельности нового социального контекста, т.е. нового пласта знаний, овладение которым делает группу целостным организмом, углубляет ее интеграцию, повышает уровень организации.

Имея ряд различий, самовоспитание и самообразование в то же время близки между собой. Их сближает, роднит прежде всего «само», свидетельствующее о внутренней активности человека, стремлении к самоактуализации, реализации своего потенциала в процессе свободной самостоятельно выбранной деятельности.

Значение, роль данных видов деятельности в становлении личности, социализации изменяется на протяжении жизненного пути человека. Вот что замечает по это-

¹ Рувинский Л.И. Теории самовоспитания. М., 1973. С. 23; Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Самообразование как социологическая проблема // Социологические исследования. 1997. № 10. С. 81.

² Шуклина Е.А. Самообразование как отрасль социологического знания // Социологические исследования. 1999. № 4. С. 92.

му поводу доктор философских наук Л.И. Анцыферова: «... чем дальше продвигается человек по жизненному пути, тем более значительное место в структуре личности начинают занимать конфигурации свойств или черт, сформировавшиеся как реакции индивида на свои собственные качества и формы поведения»¹. Крупный специалист в области творчества А.А. Мелик-Пашаев считает, что постепенно поток развития, произвольно совершающийся в детстве, иссякает, и оно все более становится личным и ответственным делом каждого взрослеющего человека. Более того, по мнению ученого, с определенного момента развитие может осуществляться только как саморазвитие личности; во взрослых формах оно связано с определенным мировоззрением, устремлено к идеалу, которому человек старается уподобиться в своей жизни, и уже на «сверхуровне» может приводить к высшим достижениям в духовном совершенствовании и творчестве. Если же этого не происходит – у некоей невидимой черты «достигнутой взрослости» развитие словно замирает, как останавливается и физический рост»². Близки к этой позиции взгляды российского социального психолога Л.А. Петровской, исследование которой дало ей основание утверждать о феномене первичной и вторичной социализации. Первичная социализация относится к периоду становления ребенка; вторичная связана, по ее мнению, с саморазвитием взрослого. Отмечая качественные различия между ними, Л.А. Петровская пишет: «... в отличие от первичной социализации ребенка, ориентированной прежде всего вовне – на присвоение внешнего и его интимизацию, социализация взрослого – это прежде всего обращенность внутрь себя, это самопознание... Социализация взрослого субъектна по своей сути. «Это саморазвитие через осуществление выбора – кем быть, каким быть, с кем быть? То есть, имеется в виду не только свобода выбора в конкретных частных ситуациях, но и выбор собственного психологического облика, здоровья или болезни – способы жизни в целом»³.

¹ Анцыферова Л.И. Некоторые теоретические проблемы психологии личности // Вопросы психологии. 1978. № 1. С. 42.

² Мелик-Пашаев А.А. Акмеология и творчество. К постановке проблемы // Мир психологии. 1999. № 2.

³ Петровская Л.А. К вопросу о своеобразии социализации взрослого // Мир психологии. 1999. № 2. С. 30–31.

С повышением уровня осознанности себя как субъекта деятельности самовоспитание и самообразование становятся все более значимой силой в процессе развития, социализации, самосовершенствования человека. Выбор направления, по которому человек будет осуществлять самовоспитание и самообразование, определяется целым рядом факторов. Возраст, специфика решаемых задач на конкретной его ступени – в числе значимых. Каковы они, эти задачи, на стадии взрослости? У представителей разных психологических школ есть определенные мнения на этот счет. Согласно модели развития взрослых Р.Хейвигхерста (1953), опирающегося на прагматическую позицию, они сводятся к следующим задачам.

Задачи ранней взрослости

1. Выбор супруга (и).
2. Подготовка к супружеской жизни.
3. Создание семьи.
4. Воспитание детей.
5. Ведение домашнего хозяйства.
6. Начало профессиональной деятельности.
7. Принятие гражданской ответственности.
8. Нахождение конгениальной социальной группы.

Задачи среднего возраста

1. Достижение зрелого уровня гражданской и социальной ответственности.
2. Достижение и поддержка целесообразного жизненного уровня.
3. Выбор подходящих способов проведения досуга.
4. Помощь детям в их стремлении стать ответственными и счастливыми взрослыми.
5. Усиление личностного аспекта супружеских отношений.
6. Принятие физиологических перемен середины жизни и приспособление к ним.
7. Приспособление к взаимодействию со стареющими родителями.

Задачи пожилого возраста

1. Приспособление к убыванию физических сил и ухудшению здоровья.
2. Приспособление к выходу на пенсию и снижению доходов.
3. Примирение со смертью супруга (и).
4. Установление прочных связей со своей возрастной группой.
5. Выполнение социальных и гражданских обязательств.
6. Обеспечение удовлетворительных жилищных условий.

К этой модели близка модель развития Э.Эриксона (1981), согласно которой основной конфликт, проблема, которую человек решает в молодости, связан с близостью к другим людям либо изоляцией («Могу ли я полностью отдать себя другому человеку?»). В среднем же возрасте основная проблема, возникающая перед людьми, – переход к генеративности либо поглощенность собой и стагнация (застой) («Что я могу предложить будущим поколениям?»). По мнению Эриксона, на стадии генеративности люди действуют в трех областях: в прокреативной области, порождая потребности следующего поколения и удовлетворяя их; в продуктивной области, объединяя работу с семейной жизнью и создавая новое поколение; в креативной сфере, увеличивая культурный потенциал в более широком масштабе¹.

Конечно, на жизненном пути конкретного человека встречаются и другие, порой острые, проблемы. Вместе с тем ему не обойти возрастные. Стремясь успешно решить эти проблемы, он нередко прибегает (особенно в зрелом возрасте) к самообразованию и самовоспитанию.

Ведущие в последние годы поиски факторов, детерминирующих самообразование взрослых, выявили достаточно широкий их круг. Это потребность в профессиональном совершенствовании, возможность самореализации, основа материального благополучия, возможность адаптироваться к новым (социальным, экономиче-

¹ Крайг Г. Психология развития. СПб., 2000. С. 785–787.

ским, духовным) условиям жизни, расширение возможностей для получения дополнительного заработка, реализация потребности в определенном уровне культуры, реализация потребности самоутверждения, самоуважения, гарантия профессионального продвижения, возможность соответствовать нормам социального окружения, гарантия социально-профессиональной стабильности, ликвидация пробелов в знаниях, расширение кругозора, стремление добиться уважения других, развить свои способности, насладиться процессом своего творчества¹. Обратим внимание: потребности в самоизменении, самосовершенствовании (и прежде всего – профессиональном) выступают в числе первостепенных источников, движущих сил самообразования. Часто они связаны с противоречиями, которые возникают в жизнедеятельности человека. В.И.Андреев выделяет *три основные группы противоречий, лежащие в основе самовоспитания творческой личности:*

1) социально-педагогические противоречия между социальными процессами и функционированием, развитием педагогической системы, являющейся частью социальной подсистемы;

2) собственно педагогические противоречия, возникающие в самой педагогической системе и системе самовоспитания (воспитания);

3) психологические или личностные противоречия².

Изучая противоречия, связанные с профессиональным развитием, Э.Ф.Зеер обнаружил, что они различны на разных этапах становления профессионализма: на первом этапе особое значение имеют противоречия между личностью и внешними условиями жизнедеятельности; в дальнейшем же важнейшее значение приобретают противоречия, связанные с внутриличностными конфликтами, неудовлетворенностью своим профессиональным ростом, реализацией потребности в самосовершенствовании³.

¹ Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Самообразование как социологическая проблема //Социологические исследования. 1997. № 10. С. 78–86.

² Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань, 1988.

³ Зеер Э.Ф. Психологические основы профессионального становления личности инженера-педагога: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Свердловск, 1988.

Разнообразны направления, по которым человек стремится усовершенствовать себя. Согласно данным социологов, самообразование современного человека осуществляется преимущественно в таких сферах, как производственная, социокультурная, религиозная, нравственная, экономическая, правовая, семейно-бытовая и др. Чаще всего деятельность взрослых по совершенствованию своего «Я» связана с профессиональной деятельностью. И это не случайно – ведь именно с профессиональной сферой и связаны, как правило, противоречия, движущие силы развития личности. Педагог детского дошкольного учреждения – не исключение в этом отношении.

2. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ: КАК ОВЛАДЕТЬ ЕГО ИСКУССТВОМ

Профессиональное самосовершенствование значимо в любой сфере человеческой деятельности. Но трудно отыскать профессию, где бы оно играло столь существенную роль, было бы таким естественно необходимым, как педагогическая. И не только потому, что развиваются науки, к основам которых воспитатель, учитель приобщает детей, изменяются программы образования, их концепции... *Постоянная работа педагога над своим собственным развитием чрезвычайно важна и в силу особенностей, специфики педагогической деятельности, основного предмета ее – развивающегося ребенка.*

«... Между величайшим ученым, продолжающим работать над своим развитием, и мальчиком, посещающим элементарную школу, гораздо больше общего, взаимных интересов, точек соприкосновения, чем между этим мальчиком и его школьным учителем, опочившим от трудов по части своего дальнейшего образования, – писал по этому поводу психолог и педагог XIX века П.Ф.Каптерев. – Величайший ученый и ученик элементарной школы стоят, хотя и на противоположных концах, но одной и той же лестницы – личного развития и усовершенствования... Но тот и другой равно работают своим умом, учатся, хотя и каждый по своему; они – делатели одного поля, хотя и на различных концах его. Их

связывает потребность самообразования и развития. Школьный же учитель, воображающий себя полнейшим мудрецом, которому незачем больше учиться, не принадлежит этому полю, не занимает никакой ступени на лестнице развития, он чужд образовательной работы. Каким образом он, сам не развивающийся, может содействовать развитию других? Каким образом он может пробудить в других то, что угасло уже в нем самом – потребность образования и развития, каким образом он может дать другим то, чего не имеет сам?..»¹

Работающему над своим профессиональным ростом воспитателю легче «зажечь», возбудить интерес к познанию нового, к самостоятельному приобретению знаний не только у своих воспитанников. Ему скорее удастся вызвать желание у их родителей приобщиться к психолого-педагогической культуре, овладеть гуманистическим подходом к ребенку, обрести в их лице союзников, партнеров в воспитательно-образовательном процессе.

В условиях гуманизации педагогу открываются значительные возможности для профессионального самовыражения и роста мастерства. Вместе с тем, как показывает практика, воспользоваться этими возможностями в полной мере он далеко не всегда может, часто в силу сложившихся стереотипов самоорганизации, одной из характерных особенностей которой является опора на жесткие технологические рамки педагогической мысли деятельности. А между тем исследованиями в области акмеологии, изучающей объективные и субъективные факторы достижения вершин в профессиональном творчестве (О.А.Анисимов, Н.В.Кузьмина и др.), доказана необходимость включения огромного числа культурных требований к естественному творческому самосовершенствованию для обеспечения перспективы педагогического мастерства и эффективности обучения. Игнорирование или – чаще – невладение современными знаниями (прежде всего психолого-педагогическими), новыми технологиями мешает достижению вершин в педагогическом творчестве, нередко затрудняет возможность ре-

¹ Каптерев П.Ф. О значении различных свойств учителя при преподавании // Женское образование. Педагогический листок для родителей, наставниц и наставников. 1885. № 4. С. 263.

ализации принципа гуманизации в отношении конкретных воспитанников, усвоения ими образовательной программы.

Самообразование и самовоспитание педагога и есть та тропа, ступая по которой можно преодолеть это противоречие, достичь высоких результатов в профессиональном творчестве. Самосовершенствование необходимо прежде всего самому воспитателю для наиболее полного самовыражения. Оно позволяет личности во многих случаях самоактуализироваться. Согласно теории А.Маслоу, *самоактуализация – это полная и всесторонняя реализация человеком своих возможностей, талантов, способностей*¹. Самоактуализация, по утверждению одного из основателей гуманистической психологии, – это процесс, предполагающий, что каждый раз, делая выбор, мы совершаем его в пользу личностного роста, это работа над тем, к чему стремится человек. «Нужно хотеть в наибольшей степени раскрыть свои возможности», одно из особо значимых в числе предлагаемых им условий приближения к самоактуализации². Потребность в самосовершенствовании и умение реализовать ее относят к числу профессионально-значимых для педагога.

Профессиональное самосовершенствование, осуществляемое посредством специфических видов деятельности, – самовоспитания и самообразования, имеет ярко выраженный индивидуальный характер. Регулятором же индивидуальной деятельности является образ результата, к которому стремится человек. Именно образ искомого результата, по мнению психологов, выступает основным системообразующим фактором профессионализма, процессов самоорганизации, самоконтроля, связанных с самосовершенствованием. От того, каков этот образ, насколько он ярок, привлекателен, зависит многое в профессиональном становлении, в том числе – и побудительная сила саморазвития педагога, его мотивация.

Важную роль в создании образа желаемого результата, к которому стремится воспитатель, формирует

¹ См. подробнее: Маслоу А. Дать себе пределы человеческой психики. СПб., 1997.

² Оценить свой уровень самоактуализации вы можете воспользовавшись приложением 3.

нии педагогического идеала, а порой и в корректировке его, играет знакомство с талантливыми педагогами, с опытом инновационной деятельности, ее плодами.

... Вспоминаются студенческие годы, дни практических занятий в детском саду, которые вели с нами Д.В.Менджеричкая, А.В.Кенеман, В.И.Ядешко, И.И.Залкинд. Нередко, чтобы попасть в указанное преподавателями дошкольное учреждение, приходилось ехать чуть ли не на край Москвы (в Новые Черемушки или другую, не менее удаленную от института (и общежития) точку). Однако наши негативные переживания, связанные с длинной дорогой, быстро «испарялись»; их вытесняли восторг, восхищение, а порой и слезы радости от увиденного в детском саду, от общения с мастером, новатором, от искрящихся глаз его воспитанников. Конечно, можно было знакомить с профессионально-педагогической деятельностью и на примерах воспитателей, музыкальных руководителей, методистов, работающих в других, ближе расположенных яслях-садах. Но наши наставники нацеливались на большее: они стремились сформировать у нас и образ результата, к которому мы бы стремились в дальнейшем в своей педагогической деятельности, вызвать желание к достижению его. Во многом им это удалось.

Осознание ценности такой стратегии в становлении профессионализма пришло потом, когда сама стала работать методистом дошкольного воспитания, а потом и преподавателем в пединституте. Опыт убеждает: существенную помощь в становлении образа искомого результата, педагогического идеала, такого значимого для самосовершенствования педагогов дошкольного образования, могут оказать и знакомство с опытом новаторов, мудрых педагогов, профессионально и увлекательно представленным в печатных материалах, рассказывающих о деятельности профессионалов, конкурсах педагогов года, в видеофильмах, посвященных инновационной деятельности в области дошкольного образования.

Вот несколько фрагментов из отзывов на учебно-методический видеофильм «Жавароначкі, спявайце!», посвященный творческой деятельности заслуженного работника народного образования Республики Беларусь, музыкального руководителя детского сада Е.Р.Ремизов-

ской, будущих и уже работающих педагогов детских садов, студентов БГПУ имени Максима Танка, свидетельствующих, как нам кажется, об этом.

«... Фильм вызывает чувство гордости, уважения и благодарности человеку творческому и поистине талантливому, которого не надо искать где-то за рубежом – он живет и работает в одном с нами городе. Посмотрев его и самой хочется работать лучше, быть еще ближе к детям. Думаю, такое желание возникло не только у меня» (М-ая Л.В., вечернее отделение, IV курс).

«Мне почему-то сразу хочется сказать: «Вот если бы каждый человек относился к своей работе так, как Елена Романовна, то как бы здорово было!.. Смогу ли я стать такой значимой для детей, как этот одаренный, преданный детям педагог? Будет ли моя работа давать столько радости мне и моим будущим воспитанникам? Станут ли мои отношения с детьми такими доверительными, теплыми? Хотелось бы...» (К-ва О., стационарное отделение, V курс).

«... Во время просмотра фильма возникало такое чувство, что придешь на работу завтра и будешь в зное число раз работать активнее, интереснее, лучше. Фильм, вернее его героиня Елена Романовна, буквально «заряжает» энергией. В ее работе много нетрафаретного, творческого. Видишь, какой прекрасный отклик это находит у ее воспитанников. Хочется и своим детям дать побольше радости» (М-ок А.В., вечернее отделение, IV курс).

«... Забота о ребенке, его душевном благополучии, поддержание веры в свои силы, творческого отношения к жизни, общение с позиции любви к детям, опора на игру и сказку – то, что особенно близко малышу – вот самое главное, на мой взгляд, что проповедует своей деятельностью Е.Р.Ремизовская и чему в первую очередь у нее следует поучиться. И не только музыкальным руководителям» (В-ва Ю., стационарное отделение, V курс).

Хочется назвать и еще один эффективный, но, к сожалению, пока не получивший широкого использования путь к формированию образа искомого результата – знакомство с научными и дипломными студенческими работами по психологии (детской, педагогической, социальной, дифференциальной), дошкольной педагогике, методикам дошкольного воспитания. В практике действовавшего в 80-е годы семинара «Личность и ее формирование

в детском возрасте» для педагогов и руководителей детских садов г.Солигорска (под руководством одного из авторов, совместно с Г.Д.Казаковой) он сыграл особую роль, активизировав профессиональное самосовершенствование участников семинара, особенно в направлении гуманизации и психологизации воспитательно-образовательного процесса, в управленческой деятельности в дошкольных учреждениях. Были использованы, наряду с известными уже публикациями, научные труды студентов, получившие высокую оценку на республиканских, всесоюзных конкурсах: Т.Иващенко «Роль педагога в оптимизации межличностных отношений малопопулярных дошкольников»; И.Жолнеркевич «Изучение некоторых аспектов проявления мастерства воспитателя детского сада»; Н.Алексеевой, С.Ераковой «Формирование личности дошкольников в игровой деятельности»; Н.Воробей, Т.Кулаковой «Развитие творчества старшего дошкольника в художественной деятельности»; И.Поздняковой «Развитие и формирование самооценки в трудовой деятельности дошкольника»; Р.Фельдман «Влияние музыкального руководителя на развитие личности дошкольника»; С.Перчук «Роль заведующей в создании психологического климата в детском саду» и др. Повышенный интерес участников семинара к таким работам в немалой степени объяснялся важностью, злободневностью проблем, которым эти работы были посвящены, предложенными в них научно обоснованными и доступными в условиях обычного детского сада способами их решения, относительной простотой изложения волнующих вопросов. Некоторых слушателей семинара особенно привлекали конкретные примеры, представленные в студенческих научных и дипломных работах, а также то, что они были написаны педагогами (будущими педагогами), их коллегами. «У них получилось. Им удалось с помощью научных методов интересно решить непростую проблему. Это возможно. Чем я хуже? Получится и у меня». Подобные мысли нередко «читались» на лицах работающих на семинаре педагогов, а порой и прямо высказывались в беседе с ними. И, действительно, у многих получилось, о чем свидетельствовали их выступления на семинаре, на научно-практической городской конференции, ВДНХ, в ходе областных и республиканских педа-

гогических чтений, в статьях для научно-методических изданий.

Профессиональное самосовершенствование педагога основывается в значительной степени на саморегуляции, способности к управлению собственным поведением и психофизическим состоянием с целью оптимального действия в сложных педагогических ситуациях и обеспечения профессионального самосохранения. В жизни педагога немало случаев, когда в этом возникает необходимость. Так, по мнению Р.С.Немова, в саморегуляции педагог нуждается в следующих ситуациях:

- когда он сталкивается с трудноразрешимой, новой и необычной для него проблемой;
- если проблема не имеет однозначного решения (его или нет на данный момент, или имеется несколько альтернативных его вариантов, из которых трудно выбрать оптимальный);
- когда педагог находится в состоянии повышенного эмоционального и физического напряжения, которое побуждает его к импульсивным действиям;
- если решение о том, как действовать, педагогу приходится принимать не раздумывая, в условиях жесткого дефицита времени;
- когда действия педагога оцениваются со стороны, и он постоянно находится под пристальным вниманием коллег, детей, других людей, когда на карту поставлены его авторитет и престиж.

Выделяют несколько этапов процесса саморегуляции на личностном уровне: 1) самопознание личности; 2) принятие своей личности; 3) выбор цели и направления процесса саморегуляции; 4) выбор способов личностной саморегуляции; 5) получение обратной связи¹. В процессе профессионального самосовершенствования каждый из этих этапов приобретает специфическую окраску, обусловленную в значительной степени как особенностями педагогической профессии, специальностью, так и особенностями личности самого педагога. Успешность саморегуляции на первом этапе (самопозна-

¹ См. подробнее: Грибенникова Э.А. Саморегуляция личности в индивидуальном стиле жизнедеятельности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1995.

ние) предполагает способность педагога (будущего педагога) пристально всматриваться в свое профессиональное «Я», отдавать себе отчет в своих достоинствах и недостатках.

Аутодиагностике (самопознанию) педагогического взаимодействия как основному «каналу», по которому воспитатель оказывает свое воздействие на детей, должно быть уделено особое внимание. При этом важно изучить как внутренний компонент (свое педагогическое отношение к детям, установки, социальную перцепцию), так и внешний (общение, поведение); определить индивидуальный стиль своего педагогического взаимодействия¹.

На этом же этапе происходит соотнесение педагогом своих личных качеств, знаний, умений с требованиями профессии. С развитием навыков и умений самопознания связывают профессиональный рост, творчество как талантливые педагоги-практики, педагоги-исследователи, так и психологи.

«Я убедился, – делился своими наблюдениями, их обобщением А.С.Макаренко, – что как бы успешно человек ни кончил педагогический вуз, как бы он ни был талантлив, а если он не будет учиться на опыте, никогда не станет хорошим педагогом»². «Учиться на опыте» – означает учиться не только у коллег, но и на собственном опыте, занимаясь самоанализом своей деятельности, сопоставляя ее как с опытом других, так и с достижениями психолого-педагогической науки, овладевая педагогической рефлексией.

Будет педагог удовлетворен результатами самопознания или нет, возникнет ли у него *осознание необходимости определенных изменений в своем профессиональном «Я», определяется и требовательностью человека к себе, его самокритичностью.*

Как справедливо подметил польский педагог-гуманист Я.Корчак, тому, «... кто, присматривая за вверенными ему детьми, не в силах подойти к себе критически,

угрожает большая опасность... Воспитатель, работая над пониманием человека – ребенка и над пониманием общества – группы детей, дорастает до постижения важных и ценных истин; пренебрегая неусыпным трудом над собой – опускается»¹.

Значим и последующий этап саморегуляции профессионального саморазвития воспитателя – *принятие своего профессионально-личностного «Я»*. Этот этап теснейшим образом связан с выбором цели и направления профессионального саморегулирования, и в первую очередь – с определением «высоты планки», сложности задач, которые ставит перед собой и намеревается решить, «одолеть» ради повышения своего профессионализма педагог. Успешность второго этапа во многом определяется такими личностными качествами, как направленность на детей, педагогическую работу, вера в правильность избранного профессионального пути, в себя.

Немалое значение имеют при этом и факторы самоприятия личности, на которые обращает внимание Р.Бернс: твердая убежденность в импонировании другим людям; уверенность в способности к тому или иному виду деятельности; чувство собственной значимости².

В процессе подготовки специалистов дошкольного образования многому уделяется внимание – приобщению к психолого-педагогическим знаниям, овладению методиками дошкольного воспитания, педагогическими умениями (гностическими, конструктивными, организаторскими, коммуникативными). А вот вера в себя, чувство самооценности – всегда ли они есть у выпускника педучилища, педвуза? Значение этих качеств для педагога далеко не всегда и не всеми осознается в полной мере. А между тем П.П.Блонский еще в начале XX века в своих лекциях о дошкольном воспитании отмечал, что «воспитатель подготовлен к своему делу, если волей его движет любовь и вера... вера в ребенка, вера в прогресс и вера в себя»³.

¹ См. подробнее: Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Диагностика педагогического взаимодействия. Мн., 1993; Панько Е.А. Профессиональная самооценка в системе совершенствования педагогического мастерства воспитателя детского сада // Универсальное и национальное в дошкольном детстве. Материалы междунар. семинара. М., 1994; приложение 1.

² Макаренко А.С. Соч.: В 7 т. Т. 4. М., 1951. С. 438.

¹ Корчак Я. Как любить ребенка / Пер. с пол. М., 1990. С. 271.

² Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Пер. с англ. М., 1986.

³ Блонский П.П. Введение в дошкольное воспитание. М., 1915. С. 16–17.

Анализ профессиональных достижений воспитателей детских садов убеждает в справедливости суждения мудрого педагога и психолога. Высот в профессиональной деятельности, в значительной степени за счет самосовершенствования, достигли те, в ком было ярко выражено единение педагогической направленности, интереса к новому, веры в прогресс (в том числе в области дошкольного образования) и всегда – веры в себя. Вера в себя и связанная с ней позитивная «Я-концепция» педагога облегчают «принятие себя» даже при существенном расхождении между данными самопознания и образом искомого результата, выявленном на первом этапе саморегуляции.

Специальные исследования «Я-концепции» педагога дошкольного учреждения и ее влияния на реализацию основных профессиональных функций (в том числе профессионального самосовершенствования) в психологической науке еще впереди. Но и имеющиеся, пока немногочисленные, посвященные преимущественно учителю¹ содержат информацию, которая может быть полезна и интересна и для воспитателя. Выявлено, например, что негативная «Я-концепция» и низкая самооценка педагога сопровождается часто его тревожностью, склонностью к негативному восприятию окружающих (детей, их родителей), неуверенностью в себе. Эти качества не только отрицательно сказываются на педагогическом процессе, но и затрудняют саморегуляцию профессионального роста, в том числе таких его этапов, как принятие себя и определение целей, направлений самосовершенствования.

Определение целей, направления профессионального самосовершенствования – сложный и чрезвычайно важный этап саморегулирования. Поскольку профессионально-педагогическое самовоспитание и самообразование носит личностный характер, то и постановка цели, выбор «поля» самосовершенствования теснейшим образом связаны с особенностями личности самого педагога: с его потребностями, притязаниями, интересами, мотивами, направлениями, самооценкой своего профессио-

¹ См., например, Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Пер. с англ.

нального «Я», своей профессионально-педагогической компетентности. Какие потребности, установки особенно интенсивно и часто влияют на профессионально-педагогическое самосовершенствование, выбор его целей? По мнению Г.С.Сухобской, потребность педагога (учителя) в дальнейшем образовании связана прежде всего с установкой на дальнейшее освоение знаний (общих и профессиональных), установкой на освоение новых способов организации собственной деятельности (потребностью в овладении способами реализации новых идей, опыта в своей деятельности, обучением методам анализа, оценки и обобщения результатов своего труда):

Мотивы профессионального самосовершенствования бывают разными. При этом важным условием достижения высокого результата в самовоспитании является не та деятельность, прямая и единственная цель которой – выработка у себя определенных качеств, не прямая их тренировка, а деятельность, направленная на разрешение жизненно значимых задач, имеющих определенную социальную ценность. Преимущество такого подхода в том, что именно в такой деятельности формирование и совершенствование личности выступают как естественный результат. «Кто непосредственно занят самоусовершенствованием как прямой целью своих забот и действий, тот обычно менее всего достигает этой цели. Самым плодотворным, – утверждал С.Л.Рубинштейн, – является труд, в буквальном смысле самозабвенный... Человеку нужно достигать самоусовершенствования, но стремиться он должен прежде всего не к тому, чтобы сделать хорошим лично себя, а к тому, чтобы сделать что-то объективно хорошее в жизни: именно так, не возясь с собой, человек в самом деле совершенствуется».

Несколько слов и о профессионально-педагогической компетентности, связанной с саморегуляцией, с выбором цели и направления профессионального роста.

Профессионально-педагогическая компетентность (ППК) имеет сложную структуру. Она представляет собой «совокупность умений педагога как субъекта педагогического воздействия особым образом структурировать научное и практическое знание в целях лучшего решения педагогических задач» (Н.В.Кузьмина).

Основные компоненты ППК:

- специальная и профессиональная подготовка в сфере культуры, к которой педагог приобщает детей, в области преподаваемой дисциплины;
- методическая компетентность в области формирования психологического и физического здоровья воспитанников, их знаний, умений, навыков;
- социально-психологическая компетентность в области межличностного взаимодействия (с детьми, их родителями, коллегами и т.д.);
- дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, направленности, способностей, индивидуально-типологических особенностей детей и т.д.;
- аутопсихологическая компетентность – знание достоинств и недостатков собственной личности и деятельности, компетентность в области своего здоровья.

В совершенствовании может нуждаться каждый из этих элементов профессионально-педагогической компетенции. Осознание необходимости дальнейшего роста, развития определенного компонента ППК происходит по-разному; по разным линиям осуществляется и профессиональное самосовершенствование.

По своему содержанию самообразование педагога детского дошкольного учреждения многогранно и многопланово, поскольку чрезвычайно разнообразна, многофункциональна его деятельность. Это прежде всего самообразование в различных направлениях: в области педагогических проблем; в области проблем, связанных с воспитанием здорового ребенка, с формированием у ребенка основ здорового образа жизни; в области методик дошкольного образования (ознакомление с природой, математикой, методикой развития речи, изобразительной и музыкальной деятельности и др.). Современные педагоги стремятся к повышению уровня ориентированности и в актуальных проблемах науки, техники, общественной жизни. Нацеленность на такого рода общее самообразование все чаще приобретает для педагога и профессиональную значимость. Дело в том, что самосовершенствование в этих областях позволяет не только в большей степени удовлетворять интересы детей, но и обрести авторитет среди родителей воспитанников, коллег, способствует нередко обогащению жизнедеятельности всего педагогического коллектива.

Реализации намеченных целей профессионального самосовершенствования в избранном направлении предшествует самопрограммирование профессионального роста, выбор средств и методов осуществления намеченного. **Планирование самообразования и самовоспитания** может осуществляться в разных формах.

Самообязательство в виде творческого плана (письменного либо устного) – одна из наиболее часто встречающихся форм данного этапа процесса самосовершенствования. Конечно, подробный, хороший план далеко не всегда бывает реализован. И все же, являясь для педагога ориентиром в работе по совершенствованию профессионального развития, он помогает в ее организации и последовательном, шаг за шагом, осуществлении намеченного. Каким будет план, насколько полным, развернутым – решать самому воспитателю. Опыт свидетельствует, что начинающим педагогам помогает детальное планирование своего профессионального самообразования и самовоспитания. С приобретением опыта работы над своим ростом, достижением профессиональной зрелости, такого рода планы часто становятся более сжатыми. Однако, если сложность задачи, которую ставит педагог перед собой, значительно увеличивается либо если поставленная задача касается нового направления самосовершенствования, то планирование нередко вновь приобретает развернутый характер. Продумывая средства и сроки реализации намеченного, их реалистичность, следует помнить и о конкретных условиях воплощения намеченного; возможно – предусмотреть и изменение, обогащение их (пользование библиотекой, межбиблиотечным абонементом, ознакомление с опытом работы в избранном направлении других педагогов и т.п.).

Когда речь идет о целеполагании профессионального саморазвития, то нередко наряду с понятием «планирование» используют понятие «программирование». Эти понятия близки. Но вместе с тем каждое из них имеет свой особый смысл. Под программированием понимается, как правило, определение всего возможного содержания профессионального самосовершенствования в определенном направлении, области, безотносительно к конкретному специалисту. В отличие от него планирование – это определение конкретных действий, мероприятий

для конкретного педагога по совершенствованию им своих профессионально значимых личностных и физических качеств, знаний, умений. В данной книге читателю предлагается несколько примерных программ профессионального самосовершенствования, которые он может использовать при разработке своего собственного плана профессионального роста¹.

Можно использовать при планировании своего профессионального роста и другие программы, созданные в помощь педагогам детских садов и студентам педвузов для их самообразования и самовоспитания².

Так, программа самообразования «Музыкальный руководитель детского сада и его роль в развитии личности дошкольника» включает по необходимости, в соответствии с обозначенным в названии направлением в профессиональной деятельности, следующие разделы: «Гармоническое развитие личности ребенка – главная цель гуманизации дошкольного воспитания», «Развитие личности дошкольника в музыкальной деятельности», «Диагностика и развитие музыкальных способностей детей дошкольного возраста», «Личность и деятельность музыкального руководителя в общем процессе гуманиза-

¹ См. программы в приложениях 1–2: «Психология деятельности воспитателя детского дошкольного учреждения», «Социальная психология дошкольного детства».

² См., например, Коломинский Я.Л., Панько Е.А., Шебеко В.Н. Формирование личности ребенка средствами физической культуры. Примерная программа самообразования для воспитателей и руководителей физического воспитания в дошкольном учреждении // Пралеска. 1998. № 8; Гутковская Е.Л., Панько Е.А., Ходонович Л.С. Музыкальный руководитель детского сада и его роль в развитии личности дошкольника. Примерная программа самообразования и методические рекомендации / Под ред. Е.А.Панько. Мн., 1997; Васильева А.И., Панько Е.А. Детский сад: проблемы гуманизации. Примерная программа самообразования и методические рекомендации // Пралеска. 1997. № 5; Панько Е.А. Психология труда воспитателя детского сада. Примерная программа самообразования (для педагогов и руководителей дошкольных учреждений). Мн., 1996; Беларуская народная педагогіка ў дзіцячай дашкольнай установе. Прыкладная праграма самаадукацыі і метадычныя рэкамендацыі / Склад. Л.М.Варанецкая, А.А.Грымаць, Л.А.Панько, Г.Б.Багданав, Л.Я.Ніканав, У.А.Васілевіч // Пралеска. 2001. № 1–2; Гутковская Е.Л. Современные подходы к проблеме взаимодействия детского сада и семьи. Примерная программа самообразования для педагогов дошкольных учреждений // Пралеска. 1998. № 4, 6.

ции дошкольного воспитания», «Личностно-ориентированная модель педагогического взаимодействия музыкального руководителя как важное условие формирования личности дошкольника», «Педагогическое мастерство и творчество музыкального руководителя детского сада», «Музыкальный руководитель в структуре педагогического коллектива детского сада», «Психологические основы профессионального самосовершенствования музыкального руководителя», «Сотрудничество детского сада и семьи в развитии личности дошкольника средствами музыкальной культуры». Однако для плана своего профессионального самосовершенствования педагог может воспользоваться не всеми, а лишь некоторыми из разделов (например, посвященным диагностике и коррекции музыкального развития детей либо проблеме сотрудничества с родителями в сфере формирования личности дошкольника и т.п.), конкретизировав содержание, средства и сроки воплощения задуманного. Планирование работы педагога над собой может осуществляться и по более узкой проблеме (например, диагностика детей разного темперамента и индивидуальный подход к ним, самовоспитание выдержки, педагогического такта, развитие своей памяти и др.) в той сфере, в которой он видит свои «пробелы», ощущает необходимость и желание их ликвидировать, потребность идти вперед, к совершенству.

Обращение к литературе, посвященной жизни выдающихся людей, добившихся высоких результатов в своей деятельности в значительной степени благодаря систематической, углубленной работе над собой, могут быть особенно полезны на этом этапе¹. Так, основатель педагогической психологии К.Д.Ушинский, будучи еще молодым человеком, включил в свой план работы по самосовершенствованию следующее:

- «1. Спокойствие совершенное, по крайней мере, внешнее.
2. Прямота в словах и поступках.
3. Обдуманность действий.

¹ См., например, серию книг «Жизнь замечательных людей»; Смайлс С. Саморазвитие: умственное, нравственное и практическое. Мн., 2000 и др.

4. Решительность.
5. Не говорить о себе без нужды ни одного слова.
6. Не проводить время бессознательно; делать то, что хочешь, а не то, что случится.
7. Издерживать только на необходимое или приятное, а не по страсти издерживать.
8. Каждый вечер добросовестно давать отчет в своих поступках.
9. Ни разу не хвастать ни тем, что было, ни тем, что есть, ни тем, что будет.
10. Никому не показывать этого журнала»¹.

Важным условием успеха в профессиональном самосовершенствовании является *овладение средствами и способами самовоспитания и самообразования*. Этих средств и способов немало; описание некоторых из них читатель найдет в последующих главах, здесь же мы хотим остановиться прежде всего на работе педагога с книгой. Она является необходимым условием пополнения знаний в сфере науки, культуры, образования, совершенствования в области педагогики, психологии, методик дошкольного образования, управленческой деятельности. Без широкого приобщения к современной науке и культуре посредством книги педагог утрачивает свои профессиональные качества, способность к педагогическому творчеству, а иногда – и авторитет. Последнее относится не только к воспитателю, но и к руководителю детского дошкольного учреждения.

... На встрече с руководителями ряда передовых дошкольных учреждений Минска одна умудренная опытом заведующая ДДУ на вопрос студентов «Какое качество вы считаете особенно значимым для руководителя детского сада?» ответила: «Главное – быть авторитетом для сотрудников; не администратором-диктатором, а компетентным, хорошо знающим свое дело, новые направления в нашей работе» – и поведала о случае-уроке из своей практики. «...Прихожу как-то в детский сад, обхожу, как обычно, группы, вдруг в одну вхожу и не узнаю – туда ли я попала? Вся мебель переставлена, дети полураздетые... Предваряя мои вопросы, молодая воспитательница сразу заявляет: «Я решила сделать, как в журнале прочтала, в последнем номере

¹ Ушинский К.Д. Собр. соч.: В 11 т. М., 1952. Т. 11. С. 27.

«Дошкольного воспитания»... А что она прочтала? Правильно ли поняла? Я этот номер журнала еще не читала, все некогда было... Я теперь, как получаю новые педагогические журналы, стараюсь не откладывать в сторону. Не иду в группу, не прочитаю или хотя бы не просмотрю их. Внимательнее отношусь и к новым книгам по нашему дошкольному делу...»

Работа специалиста дошкольного образования с книгой – не только необходимое условие осуществления возросшего в современных условиях разнообразия выполняемых им функций (развивающая, оздоровительная, диагностико-коррекционная, воспитательная, обучающая, регулирования взаимоотношений в детском обществе, сотрудничества и сотворчества с родителями, самообразования и др.). *Работа педагога с книгой является важнейшим фактором обобщения и осмысления собственного профессионального опыта, того нового, что он сам вносит в методiku, технологию воспитания и обучения*¹. Книга незаменима в профессиональном самообразовании педагога, которое все чаще рассматривается как индивидуально-личностный процесс целенаправленного и систематического улучшения, совершенствования, развития себя и своей профессионально-педагогической деятельности.

В профессиональном самообразовании подспорьем педагогу становится разная литература – педагогическая, психологическая, художественная (в том числе детская), литература по вопросам физической культуры, здоровья и др. Внедрение в педагогическую практику детских садов образовательных программ нового поколения подталкивает педагогов порой и к ознакомлению с популярными публикациями по физике, астрономии, биологии, искусству, со статьями энциклопедий (для взрослых и детей), чтобы получить ответ на возникшие вопросы (и не только свои, а и детей, родителей). И все же особое значение для педагога имеет его работа с психологической литературой, и прежде всего по таким отраслям, как детская психология, психология развития,

¹ Психологические проблемы самообразования учителя: Сб. науч. тр. / Под ред. Г.С.Сухобской. М., 1986.

психология обучения и воспитания, психология личности и деятельности педагога, социальная психология и социальная психология детства, дифференциальная психология, психология личности и познавательных процессов. Полезную для профессиональной деятельности педагога информацию включают в себя дисциплины, стоящие на стыке психологии с другими науками (психотерапия, психофизиология, медицина, патопсихология и др.). Для приобщения к психологическим знаниям можно воспользоваться не только специальной научной литературой (учебники, монографии, сборники научных статей и т.д.). Ценные сведения по психологии можно получить, обратившись к научным, научно-практическим и научно-методическим периодическим изданиям, к специальным рубрикам журналов «Психологія», «Адукацыя і выхаванне», «Пралеска», «Народная асвета», «Вопросы психологии», «Дошкольное воспитание», «Психологическая наука и образование», «Журнал практического психолога», «Мир психологии», «Народное образование», «Обруч» и др. Немало полезной и доступной для педагога литературы в последние годы выпустили отечественные издательства.

Использование различных по характеру источников психологических знаний зависит прежде всего от того, насколько активную позицию занимает педагог в своей профессиональной деятельности. В ходе специальных исследований обнаружено, что чем более активный и творческий характер носит эта деятельность педагога (педагог как исследователь, педагог как методист), тем шире и разнообразнее его познавательные потребности и запросы.

За что ценят педагоги психолого-педагогическую литературу? Конечно, у каждого на этот счет может быть свое мнение. По данным же С.П.Ивановой и Ю.Н.Кулюткина, эта литература ценится:

– за ее инструментальную роль (методические разработки, дидактические материалы и т.п.);

– за ее конструктивно-ориентирующую значимость (конструктивные идеи относительно новых форм и методов, разрабатываемые в психолого-педагогической науке и передовом педагогическом опыте, используемые в дальнейшем для разработки собственной стратегии деятельности);

– за ее более широкое познавательное значение (литература, расширяющая общий культурный кругозор, укрепляющая взгляды и убеждения, дающая возможность глубже осознать себя, свою индивидуальность)¹.

Г.С.Сухобская потребность педагога (учителя) в дальнейшем образовании связывает:

– с установкой на освоение знаний (общих и профессиональных);

– с установкой на освоение новых способов организации собственной деятельности, потребностью овладения способами реализации новых идей, опыта в своей деятельности;

– с установкой на обучение методам анализа и оценки и обобщения результатов своего труда².

Важным и принципиальным условием полноценного восприятия и использования психологической информации педагогом является его общая гуманитарная культура. Педагогу следует позаботиться о ее развитии. Продуктивность работы воспитателя с книгой в немалой степени определяется его активностью, способностью к осмыслению прочитанного, вычленению главного, существенного, сопоставлению воспринятого со своим педагогическим опытом, деятельностью коллег, педагогическим идеалом, образом желаемого результата.

Педагог, как правило, ограничен во времени, а работа с книгой требует дополнительного времени. Облегчит решение данной проблемы *овладение скорочтением*. Оно может происходить как в организованной с этой целью группе, так и самостоятельно, путем аутотренинга, с опорой на специальную литературу³.

¹ Иванова С.П. Готовность молодого учителя к использованию психологических знаний в практической деятельности // Профессиональные потребности учителя в психолого-педагогических знаниях: Сб. науч. тр. М., 1989; Кулюткин Ю.Н. Психологические знания и учитель // Вопросы психологии. 1983. № 3.

² Сухобская Г.С. Творческий потенциал учителя и его потребности в психолого-педагогических знаниях: Сб. науч. тр. М., 1989.

³ См., например, Андреев О.А., Хромов Л.Н. Техника быстрого чтения. Мн., 1987; Бородин В.А., Бородин С.М. Учим... читать. Л., 1985; Гецов Г.Г. Рациональные приемы работы с книгой. М., 1975; Лёзер Ф. Рациональное чтение /Пер. с нем. М., 1980; Николаева Л.А. Учись быть читателем. М., 1982; Цуранов С.П. Психологические предпосылки совершенствования чтения учащихся и студентов: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Мн., 1986.

Работа над собой с целью повышения эффективности использования резервов и возможностей своего мозга включает в себя комплекс упражнений: для развития объема внимания (вместо одного слова научиться воспринимать сначала 2–3 слова, затем – целую строку, две строчки и т.д.); для ускорения смены фиксаций восприятия, увеличения быстроты перемещения взора на новую «порцию» графических изображений; для преодоления слухового барьера, отучения от обязательного произношения прочитанного и научения непосредственно зрительному восприятию и пониманию печатного слова. Овладевая скорочтением, многим удается значительно увеличить темп своего чтения, довести его до 15 000 слов в минуту (т.е. до 500–600 страниц в час) (обычная норма – 250–300 слов в минуту).

В процессе самообразования педагог может прибегнуть и к выполнению специальных упражнений, к решению задач, в которых смоделированы психолого-педагогические проблемы. Особенно полезны эти средства самообразования, профессионального роста для будущих и начинающих педагогов, для развития у них ряда профессионально значимых процессов, качеств, умений (педагогического мышления, умения увидеть проблему, анализировать условия педагогической задачи, «раскрыть» психологические основы поступков людей, скрывающиеся за их поведением психологические качества личности, прогнозировать развитие педагогической ситуации, вести поиск путей, средств для эффективного решения выявленной проблемы и др.).

В настоящее время разработаны специальные сборники упражнений, педагогических и психологических задач, которыми могут воспользоваться педагоги дошкольного образования в процессе самосовершенствования¹. Задачи и упражнения для профессионального са-

¹ *Валитова И.Е.* Психология развития ребенка дошкольного возраста. Задачи и упражнения. М., 1997; *Абрамова Г.С.* Сборник задач по социальной психологии и психологии развития. М., 1999; *Волков Б.С., Волкова Н.В.* Задачи и упражнения по детской психологии. М., 1991; *Иващенко Ф.И.* Задачи по общей, возрастной и педагогической психологии. 2-е изд. Мн., 1999; *Красницкая Г.С., Борщанская Б.Р., Ненашева Л.А., Семушина Л.Г.* Практикум по дошкольной педагогике. М., 1996; *Шевченко Л.Л.* Мир детства: педагогика взаимодействия. Педагогические задачи с технологиями решений. М., 1998.

мосовершенствования педагог может найти и в ряде новых учебников и пособий по педагогике и психологии, ориентированных преимущественно на самообразование, книг, программ самообразования для специалистов дошкольного образования¹.

Наличие источников, материалов для профессионального самообразования, их доступность дают большие возможности, однако все эти материалы останутся «мертвым грузом» либо будут использованы крайне ограниченно, если педагог не владеет средствами самопобуждения. Они разнообразны: самоубеждение, самоодобрение, самоободрение, самоприказ, самопринуждение и др.² К каким из них чаще прибегает педагог, зависит от него самого, особенностей его личности, индивидуальности. Вместе с тем эффективность процесса самосовершенствования во многом зависит от того, соблюдается ли при этом принцип опоры на положительные эмоции. В связи с этим слишком частое использование таких способов самопобуждения, как самопринуждение, самоприказ, развивающих волю, способность «обуздывать» себя, но и вызывающих нередко при этом негативно окрашенные эмоции, может отрицательно сказаться не только на самом процессе самообразования, но и на этапе использования приобретенного в дальнейшем, в ходе педагогической деятельности. Предотвратить это возможно, если у педагога есть выраженный интерес к будущему результату, предвкушение удовольствия от ожидаемых плодов труда над собой. Позитивно окрашенное «эмоциональное предвосхищение» (А.В.Запорожец, Я.В.Неверович) становится важным механизмом регулирования поведения педагога в процессе самосовершенствования.

Насколько эффективны были усилия, направленные на профессиональное самосовершенствование, узнать не

¹ См., например, *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология человека. Введение в психологию субъективности. М., 1995 (подраздел «Психология самообразования» – в каждой из 9 глав); *Коломинский Я.Л., Панько Е.А.* Психология детей шестилетнего возраста. Мн., 1999 (раздел «Самопроверка и психологический практикум» – в каждой из 13 глав); *Панько Е.А.* Воспитатель детского сада: психология. Мн., 1998 и др.

² См. подробнее: *Елканов С.Б.* Профессиональное самовоспитание учителя. М., 1986. 144 с.; *Орлов Ю.М.* Самопознание и самовоспитание характера. М., 1987. 224 с. и др.

только можно, а необходимо, важно. Если при подведении итогов такой работы над собой заметны позитивные сдвиги и изменения, это служит основанием для усиления веры в себя, в свое профессиональное «Я», усиливает желание дальнейшего самосовершенствования, стремление к самоактуализации в педагогической деятельности. При невысоких результатах, неудовлетворенности ими тоже можно извлечь пользу, проанализировать работу над собой на всех ее этапах и выявить причины, помешавшие достичь желаемого. Возможно, следовало использовать другие средства, формы самосовершенствования, определить более реальные сроки для решения поставленных перед собой задач. Ваш следующий шаг на пути к самосовершенствованию будет уже более «размеренным», верным, вы будете опираться на более твердую почву.

Узнать об итогах самообразования и своего духовного роста можно, используя аутодиагностику своего профессионального «Я» и результатов своей педагогической деятельности (развития детей, их деятельности, психологического климата в детской группе и т.д.). Целесообразно прибегнуть на этом этапе к профессиональной саморегуляции и помощи психолога.

Педагогическая саморегуляция представляет собой управление воспитателем своими психическими процессами, состояниями, а также поведением и действиями – реакциями на возникшую ситуацию взаимодействия с ребенком (группой), родителями, коллегами. Следует напомнить, что к психическим процессам, обеспечивающим педагогическую деятельность на всех ее этапах, относятся: ощущение, восприятие, внимание, память, воображение, мышление, речь.

Умения *саморегуляции восприятия* тесно связаны с таким профессионально значимым личностным качеством педагога, как психологическая и социально-психологическая наблюдательность. Это качество проявляется в адекватном, правильном познании индивидуальности дошкольника (детской группы).

При наблюдении – наиболее продуктивном типе восприятия – педагог учится не только смотреть, но и видеть. Решение любой педагогической задачи начинается с восприятия и анализа педагогической ситуации, ее ус-

ловий. Наблюдение приобретает конкретную цель: «Что наблюдать?», «Зачем наблюдать?», «Как наблюдать?».

Последовательность, планомерность наблюдения – важное условие достижения успешности в понимании объекта восприятия, его верной оценки.

Наблюдение должно вестись с достаточной полнотой и глубиной. Важно замечать, видеть суть, главное в объекте наблюдения и быть внимательным к деталям. Порой детали (например, в изучении ребенка, человека – это нечаянно оброненное слово, оговорка, взгляд и т.д.) скажут педагогу очень многое. Чем больше знаний об объекте наблюдения накопилось у педагога, тем успешнее и осмысленнее будет восприятие. Поэтому при наблюдении за поведением воспитанников особое значение приобретают психологические знания о возрастных и индивидуальных особенностях детей.

Педагогу важно учитывать и опасности перцептивных ошибок (ошибок восприятия), связанных с проявлением механизмов межличностного познания (стереотипизацией, проецированием, идентификацией и др.). Нередко ошибки в восприятии людей связаны с «эффектом ореола». Положительный ореол возникает при восприятии ребенка, к которому педагог испытывает положительные эмоции, в результате позитивные качества воспитанника преувеличиваются, а отрицательные – преуменьшаются. При отрицательном ореоле, возникающем, когда воспитатель неприязненно относится к ребенку, положительные качества последнего неправомерно преуменьшаются, а отрицательные – напротив, преувеличиваются. В итоге, адекватное восприятие и понимание дошкольника оказывается затрудненным. Педагог время от времени должен перепроверять свои знания о воспитанниках, не допускать искажения, учитывать, что ребенок постоянно изменяется, развивается. Знания и представления педагога о воспитаннике должны поспевать за этими изменениями. Воспитателю важно быть внимательным к проблемным детям, видеть в них положительное, опираться на позитивное в ребенке, воспитывая и обучая его.

В развитии умений саморегуляции восприятия целесообразно фиксировать данные наблюдений. Это позволит затем тщательно их проанализировать, обдумать.

Восприятие, как, впрочем, и запоминание, мышление усиливается и направляется вниманием человека. Сосредоточенность, способность к концентрации обеспечивают в деятельности воспитателя направленное педагогическое воздействие. Известный психолог Н.В.Кузьмина в структуру педагогических способностей включает и способность учителя (воспитателя) к распределению внимания.

В педагогической *саморегуляции внимания* следует различать самоуправление произвольным и произвольным вниманием. Саморегуляция произвольного внимания зависит от психофизиологического состояния организма. В ситуациях переутомления, стресса, аффекта произвольное внимание становится плохо управляемым. Поэтому педагогу необходимо не допускать переутомления, рационально распределять время и силы, планировать свою работу, соблюдать режим труда и отдыха, уметь снимать нервно-психическую напряженность, развивать в себе толерантность и др.

Что касается произвольного внимания, то следует подчеркнуть значение интереса педагога к осуществляемой деятельности в процессах саморегуляции этой психической функции. Отличительной особенностью самоуправления произвольным вниманием является активное участие внутренней речи в этом процессе. Оно осуществляется в форме словесных самоприказов и самоинструкций как действенных средств направления сознания на те или иные объекты.

Педагогу необходимо знать, что внимание никогда не находится на одном уровне, оно волнообразно колеблется. Это происходит из-за периодического повышения возбудимости мозга, за которым следует ее снижение. Через определенные промежутки времени в процессе умственной деятельности наступают так называемые кризисы внимания.

Педагогу полезно знать *индивидуальные особенности* своей памяти, ее качества: объем, быстроту запоминания, длительность сохранения информации, точность ее воспроизведения и др. Кроме того, у каждого человека одни виды памяти развиты лучше других. И это важно знать, чтобы опираться на сильные виды памяти и тренировать слабые. «Одни лучше запоминают, переписывают, другие – услышав, третьи – увидев, четвертые – под тихую музыку, пятые – почесывая голову. Если вы еще не знаете индивидуальных особенностей своей памяти, надлежит перепробовать указанные способы, дополнив их новыми, насколько у вас хватит фантазии», – советует В.Леви¹.

Различают произвольное и произвольное запоминание. В последнем обязательно присутствует установка на запоминание, которая оформляется в форме самоприказа: «Мне это нужно запомнить», «Я это должен знать» и т.д. Такие самоприказы усиливают запоминание, обеспечивают длительное сохранение информации.

Запоминание связано не только с вниманием, как отмечалось выше, но и с мышлением. Произвольное запоминание невозможно без глубокого понимания и осмысления материала, овладения специальными приемами смыслового запоминания. Это составление плана запоминаемой информации, логическая обработка текста с анализом, синтезом, обобщением, группировкой информации, выделением главного и второстепенного и др. Память улучшается, если запоминаемый материал можно представить зрительно, связать с определенными образами или представить в виде схемы, опорных сигналов.

Чтобы информация сохранилась в памяти, ее необходимо повторять, причем, в соответствии с определенными свойствами восприятия, через некоторые временные промежутки.

Чтобы информация сохранилась в памяти, ее необходимо повторять, причем, в соответствии с определенными свойствами восприятия, через некоторые временные промежутки.

Педагогам важно знать, что продуктивность памяти меняется в течение дня. Выявлено, например, что лучшее время для запоминания – это промежуток между 8 и 12 часами. Затем качество запоминания, как правило, снижается, а с 16 часов снова медленно растет и достигает значительного уровня к 20 часам². Хорошо сохраняется в памяти тот материал, который выучен днем, повторен перед сном и на следующее утро. Результат запоминания зависит от предшествующей и последующей деятельности человека. Известно, что лучше запоминается

¹ Леви В. Охота за мыслью. М., 1971. С. 29.

² См. подробнее: Зубра А.С. Культура умственного труда старшеклассника. Мн., 2000. С. 135.

начало и конец текста, поэтому запоминанию середины нужно уделить больше времени.

Проблема профессионального самообразования и самовоспитания педагога не является только его, сугубо личностно-субъективной проблемой. Ведь в профессиональном самосовершенствовании воспитателя заинтересовано все общество и прежде всего дети, их родители. Эта заинтересованность стала особенно ощутимой в последнее десятилетие, с появлением новой Концепции дошкольного образования, которую внедряют в практику деятельности детских дошкольных учреждений. Повышают требовательность к педагогу и основанные на гуманистической парадигме образовательные программы, предполагающие воспитателя личностно-ориентированного, способного сотрудничать и вступать в сотворчество как со своими воспитанниками, так и с их родителями, а также с коллегами. Практика показывает, что далеко не все специалисты дошкольного образования оказались готовыми к переходу к работе по новым программам, в центре которых – личность развивающегося ребенка, его физическое и психическое здоровье, счастье, взаимоотношения с окружающими. Профессионального самосовершенствования от педагога требует сама жизнь.

Важную роль в стимулировании потребности в самосовершенствовании в сложившейся ситуации должны сыграть руководители детских дошкольных учреждений, педагогические коллективы. Но, как свидетельствуют полученные данные специального опроса, лишь незначительное число педагогов активно работает над своим профессиональным ростом, большинство же ограничивается курсами повышения квалификации, лекциями в пединституте, некоторые вообще считают работу над собой излишней, не обязательной. Не включают в число актуальных задачу оказания помощи в профессиональном самосовершенствовании и большинство заведующих детскими садами. А между тем именно ответственный за свою работу, творчески активный и требовательный руководитель нередко способствует тому, чтобы воспитатель взглянул более критически на себя как на профессионала. Однако одного пассивного воздействия собственным примером, конечно, еще недостаточно для стимулирования потребности педагога в профессиональном

самосовершенствовании. Необходимо активизировать внутреннюю мотивацию педагога, его желание идти вперед в профессиональном совершенствовании. Для этого важна убежденность руководителя в достоинствах и преимуществе нового подхода к работе, новой технологии, его компетентность, способность вызвать в педагогическом воображении позитивно окрашенный образ будущего результата, заинтересовать этим образом. Необходимо и вера руководителя в каждого члена педагогического коллектива.

Оказание помощи в профессиональном самообразовании, в самовоспитании – далеко не простое дело. В силу интимности самосовершенствования личности необходимы тактичность, гибкость, высокий авторитет руководителя, мудрость и, конечно же, прекрасное знание им каждого воспитателя, его профессионально сильных качеств и недостатков, возможностей, интересов. Тогда только помощь будет принята, уместна, может оказаться эффективной. Ее оказание руководителем может осуществляться на разных этапах саморегуляции профессионального самосовершенствования: в определении целей, планировании данного процесса, его воплощении, при проверке результативности работы над собой. Компетентному, наблюдательному, мыслящему руководителю детского учреждения со стороны могут быть заметнее достоинства и слабые стороны в деятельности членов коллектива. Позитивное влияние на самообразование и самовоспитание педагогов, побуждение к этим процессам может оказать и коллектив детского сада, в котором царит творческая атмосфера, члены которого увлечены общим делом – инновационной, исследовательской деятельностью. Благоприятно влияние такого педагогического коллектива и на становление педагогических идеалов воспитателя, нормативной модели личности и деятельности, модели, которая служит эталоном для профессиональной самооценки и самоанализа.

Интеграция же ее с ценностями личности образует, по мнению ряда психологов (В.Н.Козиев и др.), ценностные ориентации педагога в профессиональной сфере, которые обуславливают самообразование и саморазвитие.

Способствовать активизации процесса профессионального саморазвития руководителя дошкольных уч-

реждений могут и предложением актуальных проблем для обсуждения на педагогических советах, стимулированием членов педагогического коллектива к работе в научно-практических семинарах, конференциях, педагогических чтениях и т.д. В числе забот руководителя – ориентация на гуманистические ценности, развитие творчества, педагогической эмпатии, оптимизацию профессионального взаимодействия в самообразовательной деятельности воспитателей.

Включение критерия «активность профессионально-самосовершенствования» в число значимых при оценке профессиональной деятельности членов педагогического коллектива, создание в детском учреждении благоприятных условий для самообразования педагогов (образовательная среда – библиотека, картотека научной и научно-популярной, методической, художественной литературы, видеозаписи из опыта педагогов разных индивидуальных стилей, мастерства и др.) – все это важно для активизации работы педагога над своим профессиональным «Я», поднятия престижности профессии.

Успех в работе по оказанию помощи в профессиональном саморазвитии воспитателей скорее приходит к тем руководителям, которые и сами не стоят на месте, стремятся к вершинам профессионализма, в ком развит вкус к новому, к творчеству, что так важно и для педагога, и для руководителя.

ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ

1. РОЛЬ ЗДОРОВЬЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В нашем разговоре о профессиональном совершенствовании мы не можем обойти проблему здоровья педагога. «Здароўе даражэй за ўсе», «В здоровом теле – здоровый дух» – гласят народные пословицы. Не случайно еще основатели педагогической психологии в число приоритетных направлений самовоспитания относили укрепление здоровья.

Сейчас, в связи с осложнением экологической обстановки в стране (в том числе из-за последствий аварии на Чернобыльской АЭС), проблема здоровья становится все более актуальной. Актуальность ее для педагогов обострена еще и тем, что большинство воспитателей – женщины, а женский организм более восприимчив ко многим стрессогенным и психогенным факторам.

Здоровье педагога имеет самое прямое отношение к его работе, оно представляет и чисто профессиональную ценность. Одним из первых акцентировал на этом внимание П.Ф.Каптерев. «Прежде всего нужно обратить внимание на развитие силы и укрепление свежести физического организма, – советовал он педагогам еще в XIX веке. – Эта забота обуславливается не эгоизмом, а чисто нравственными стремлениями. Хилый физический организм – плохой слуга духовных стремлений, и человек со слабым здоровьем, вечно лечащийся, не может оказать существенной помощи своим ближним, ему дай Господи справиться со своими недугами. Поэтому физическое самообразование есть самый первый и важный вид самообразования вообще...»¹ К сожалению и сейчас еще далеко не всеми, чья деятельность прямо или косвенно связана с педагогическим трудом, эта истина осознается в полной мере... А между тем требуемая от воспитателя детского сада высокая работоспособность, выносливость, оптимизм, мажорность и ряд других профессиональных качеств в значительной степени обусловлены его здоровьем. Ухудшение же здоровья, как правило, влечет снижение «Я-концепции» воспитателя, веры его в свои силы; уменьшает возможности в профессиональной самореализации. Наблюдения, специальные исследования свидетельствуют: к авторитарным, дисциплинарным воздействиям на детей чаще прибегают педагоги, чье психофизическое здоровье надломлено, чья нервная система истощена. Им трудно сдерживать себя, проявить терпение, найти адекватную в проблемной ситуации форму взаимодействия с детьми, родителями, проявить гибкость в общении, что отрицательно сказывается не только на

¹ Каптерев П.Ф. О саморазвитии и самовоспитании //Образование. 1897. № 1. С. 78.

результатах их труда, но и на самих воспитателях (взаимоотношениях с окружающими, удовлетворенности работой и т.д.).

Есть и другие причины, обуславливающие повышенное внимание к проблеме здоровья воспитателя, необходимость его улучшения (поддержания). Профессиональное развитие – далеко не прямая и не гладкая дорога. В ней есть подъемы, спады, педагогические кризисы. Влияют на эффективность педагогической деятельности, и не всегда позитивно, возрастные кризисы. Профессиональное общение воспитателя с детьми приводит иногда к «истощению», «сгоранию», герметизации личности, уходу от контактов и т.д. Их проявление пагубно сказывается на психофизическом здоровье педагога – возникает эмоциональное истощение, психосоматическое недомогание, утрачивается острота чувств, теряется представление о ценности жизни, проявляются агрессивность, негативное отношение к окружающим людям и своей работе, упадническое настроение, чувство вины и др. Появление признаков эмоционального «сгорания» – показатель дезадаптации воспитателя и сигнал об ухудшении его психофизического здоровья, о потребности его в профессиональном самосохранении. В этот период он особо нуждается в помощи, обеспечение которой невозможно без поддержания здоровья педагога, нормального функционирования всего его организма.

А поддержание здоровья на должном уровне – дело прежде всего самого человека. В наши дни, когда медицина достигла, казалось бы, немалых успехов, специалисты утверждают: здоровье человека лишь на 10 % зависит от здравоохранения, на 20 % – от наследственности, на 20 % – от экологии и на 50 % – от самого человека, его отношения к своему здоровью, приобщению к физической культуре и приверженности к здоровому образу жизни.

Каково ваше отношение к своему здоровью? Предлагаемый тест, разработанный С.Дерябо и В.Ясвиним, поможет вам пополнить, уточнить свои знания об этой стороне своего «Я», а также о здоровье своих родных, близких (начиная с подросткового возраста).

ТЕСТ «ИНДЕКС ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ»*

Начнем с самих себя!

Инструкция 1. Выразите степень значимости (важности) для вас различных составляющих вашей жизни (жизненных ценностей). Для этого выберите три наиболее важные и три наименее важные, с вашей точки зрения, ценности из предлагаемого списка:

- хорошие вещи, материальное благополучие;
- общение с природой;
- общение с друзьями и другими окружающими людьми;
- любовь (семейная жизнь);
- здоровье, здоровый образ жизни;
- труд (профессия, учеба, интересная работа);
- духовность (нравственность, саморазвитие).

Наиболее важные для меня	Наименее важные для меня
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Инструкция 2. Из двух предлагаемых высказываний (А и Б), которые описывают противоположные мнения, ситуации и т.д., выберите то, которое кажется более подходящим для вас.

Если вам полностью подходит вариант А, вы зачеркиваете квадратик с буквой «А», нарисованный между двумя высказываниями.

1. ... А Б 2. ...

Если вы скорее склоняетесь к варианту А, но не можете полностью с ним согласиться, то в среднем пустом квадратике вы рисуете стрелку в сторону квадратика с буквой «А».

1. ... А ← Б 2. ...

Если вы скорее склоняетесь к варианту Б, но тоже не можете полностью с ним согласиться, то в среднем пустом квадратике вы рисуете стрелку в сторону квадратика с буквой «Б».

1. ... А → Б 2. ...

* Директор школы. 1999. № 2.

И, наконец, если вам полностью подходит вариант Б, вы зачеркиваете квадратик с буквой «Б».

1. ... А Б 2. ...

Если вы считаете какую-то ситуацию маловероятной для вас, все-таки постарайтесь сделать свой выбор. В этом тесте, естественно, не может быть «правильных» и «неправильных» ответов: ваше мнение ценно именно таким, какое оно есть.

Отвечать лучше быстро, так как первая реакция наиболее точно выражает ваше мнение.

1. А. Если бы у меня на теле появилось какое-либо пятнышко или безболезненное вздутие, то я заметил бы это очень быстро. А Б Б. Я обратил бы на него внимание, когда оно стало бы достаточно большим.

2. А. Когда я от нечего делать пролистываю какой-нибудь журнал, различные статьи о здоровье я просто пропускаю. А Б Б. Я их просматриваю более внимательно в первую очередь.

3. А. Если мне предложат проводить свои выходные в группе здоровья или спортивном зале, я, конечно, этим воспользуюсь. А Б Б. Я предпочту оставаться дома и заниматься своими делами.

4. А. Я решительно вмешиваюсь, если кто-то из моих близких начинает совершать поступки, которые вредят его здоровью. А Б Б. Пожалуй, я не всегда прилагаю к этому достаточно усилий и зачастую готов с этим смириться.

5. А. Я обычно не обращаю особого внимания, если у моего собеседника не совсем чистые зубы, не подстрижены ногти и т.д. А Б Б. Мне это сразу же бросается в глаза.

6. А. Я выписываю или покупаю газеты, журналы и книги по проблемам здоровья. А Б Б. Я не трачу на это свои деньги.

7. А. Если позволяет время, я стараюсь пройти, куда мне нужно, пешком. А Б Б. Я все равно лучше спокойно подъеду на автобусе, троллейбусе и т.д.

8. А. Когда я выбираю подарок кому-то из членов своей семьи, мне не приходит в голову купить что-либо из предметов личной гигиены. А Б Б. Я часто делаю именно такие подарки, потому что они кажутся мне вполне подходящими.

9. А. Когда я выпиваю стакан свежего фруктового сока, я замечаю прилив бодрости, энергии во всем организме. А Б Б. Я прежде всего просто утоляю жажду.

10. А. Когда знакомые в компании начинают говорить о различных процедурах по сохранению здоровья, мне становится просто скучно. А Б Б. Я с удовольствием включаюсь в беседу.

11. А. Я стараюсь уклоняться от различных обязательных профилактических обследований. А Б Б. Они являются хорошим стимулом, чтобы позаботиться о состоянии своего организма.

12. А. Мне удалось заинтересовать своих знакомых книгами и статьями о здоровом образе жизни. А Б Б. Я не предпринимал таких попыток.

13. А. По-моему, те, кто находит удовольствие в том, чтобы в 5 часов бегать в трусах по улице, не совсем нормальные люди. А Б Б. Я даже завидую им, ведь забота о своем здоровье – это радостное и увлекательное занятие.

14. А. Я стараюсь знакомиться с людьми, которые много знают о том, как поддерживать свое здоровье на должном уровне. А Б Б. Такие люди для меня не более интересны, чем другие.

15. А. Я редко задумываюсь о том, правильно ли питаюсь. А Б Б. Я в целом придерживаюсь правил здорового питания.

16. А. Я никогда не писал по собственной инициативе заметок о здоровье в журналы, газеты, стенгазеты и т.п. А Б Б. В своей жизни я уже делал нечто подобное.

17. А. Порой у меня возникает такое ощущение, что ор-

ганизм как будто хочет сказать мне, чем ему помочь, если в нем что-то пошло не так.

реакция нервной системы.

18. А. Когда в гостях по предложению хозяев квартиры я просматриваю их библиотеку, мои глаза сами останавливаются на книгах о поддержании здоровья. А Б Б. У меня вызывает интерес другая литература.

19. А. Когда я покупаю зубные пасты, кремы, жевательные резинки и т.п., я практически не ориентируюсь на их «оздоровительный эффект», подчеркиваемый в рекламе. А Б Б. Для меня это очень важно, потому что я во всем стараюсь учитывать, как это повлияет на мое здоровье.

20. А. Мне пришлось обучать других людей способам улучшения своего самочувствия. А Б Б. У меня недостаточно для этого собственного опыта.

21. А. У меня не вызывают особой симпатии люди, которые из чувства безразличия никогда не пользуются чужой тарелкой, кружкой и т.п. А Б Б. Я полностью разделяю чувства таких людей.

22. А. Я никогда специально не разыскиваю литературу, в которой описываются редкие методики оздоровления организма. А Б Б. Мне приходилось это делать.

23. А. Я ежедневно подолгу занимаюсь оздоровлением своего организма, несмотря на другие важные дела. А Б

Б. Я уделяю время своему здоровью только в случае необходимости.

24. А. Я никогда не принимаю участие в работе различных движений, борющихся за здоровую окружающую среду. А Б

Б. Я примыкаю к таким движениям.

Обработка данных

Значимость (доминантность) отношения к здоровью в вашей жизни. Первой ценности из трех, которые были выбраны в качестве наиболее важных, присваивается первый ранг, второй – второй, третьей – третий. Первой ценности из трех, которые были названы в качестве наименее важных, присваивается седьмой ранг, второй – шестой, третьей – пятый. Ценности, не вошедшей ни в первую, ни во вторую группу, присваивается четвертый ранг.

Ранг, полученный такой ценностью, как «здоровье, здоровый образ жизни», является окончательным показателем.

Сила проявления («интенсивность») вашего отношения к здоровью. Результаты определяются с помощью приведенного ниже «ключа». За полное соответствие ответа с ответом в ключе дается 3 балла, за стрелку, направленную в сторону этого ответа, – 2 балла, за стрелку в противоположную сторону – 1 балл, за ответ, противоположный данному в ключе, – 0.

Ключ

1. А 5. Б 9. А 13. Б 17. А 21. Б
(эмоциональная шкала)

2. Б 6. А 10. Б 14. А 18. А 22. Б

(познавательная шкала)

3. А 7. А 11. Б 15. Б 19. Б 23. А
(практическая шкала)

4. А 8. Б 12. А 16. Б 20. А 24. Б
(шкала поступков)

Затем подсчитывается сумма баллов по каждой шкале (строке) и общая сумма, являющаяся показателем «интенсивности».

Для того чтобы получить важную возможность сравнивать между собой результаты разных испытуемых, необходимо выполнить еще одну простую процедуру. Полученные «сырые» баллы переводятся в так называемые процентиля с помощью таблицы.

Процентиль	Эмоциональная шкала	Познавательная шкала	Практическая шкала	Шкала поступков	Интенсивность
0	5 и менее	–	0–2	–	13 и менее
4	6	0–1	3–4	1–2	14–18
11	7–8	2–3	5–6	3	19–23
23	0	4–5	7	4–5	24–28
40	10–11	6	8–9	6	29–34
60	12	7–8	10–11	7–8	35–39
77	13–14	9–10	12–13	9	40–44
89	15–16	11	14	10	45–49
96	17–18	12–18	15–18	11–18	50 и более

Цифровое значение процентиля показывает, сколько процентов школьников в массовой школе (согласно специальным статистическим данным) имеют более низкий показатель отношения к здоровью, чем у данного испытуемого (в данном случае, чем у вас!).

Например, вы получили 8 баллов по «шкале поступков», что соответствует 60-му процентилю (по таблице). Это значит, что ваш показатель выше, чем у 60 % российских школьников. Или ваш показатель «интенсивности» отношения к здоровью составляет 42 балла – 77-й процентиль. Это значит, что ваше отношение к здоровью и здоровому образу жизни проявляется сильнее, чем у 77 % учащихся. Другими словами, ваш результат соответствует уровню 23 % наиболее высоких показателей отношения к здоровью в среде учащихся. В этом случае вы можете служить примером для своих коллег по работе и воспитанников.

Интерпретация результатов

Эмоциональная шкала. Эта шкала измеряет, в какой степени проявляется отношение человека к здоровью, здоровому образу жизни в эмоциональной сфере. Она включает в себя вопросы, диагностирующие, насколько человек чувствителен к различным жизненным (витальным) проявлениям своего организма, насколько восприимчив к эстетическим аспектам здоровья, насколько способен получать наслаждение от своего здоровья и заботы о нем и т.д.

Высокие баллы по данной шкале говорят о том, что отношение к здоровью в большой степени проявляется в эмоциональной сфере. Человек способен наслаждаться своим здоровьем, получать эстетическое удовольствие от здорового организма, чутко реагирует на поступающие от него сигналы, способен отойти от отрицательных стереотипов, существующих в обществе по отношению к здоровому образу жизни, и т.д. Иными словами, он заботится о здоровье не только потому, что это «необходимо», не под давлением обстоятельств, а ради удовольствия.

Низкие баллы говорят о том, что отношение к здоровью у данного человека носит рассудочный характер, мало затрагивает его эмоциональную сферу. Забота о здоровье для него – это просто необходимость, но никак не радость и увлекательное занятие, он глух к жизненным проявлениям своего организма, не видит эстетического аспекта здоровья, находится под властью отрицательных общественных эмоциональных стереотипов.

Познавательная шкала. Эта шкала измеряет, в какой степени проявляется отношение человека к здоровью, здоровому образу жизни в познавательной сфере. Она включает две группы вопросов: первая диагностирует, насколько он готов воспринимать получаемую от других людей или из литературы информацию по проблемам здорового образа жизни, вторая – насколько человек стремится сам получать информацию по этой теме.

Высокие баллы говорят о том, что человек проявляет большой интерес к проблеме здоровья, сам активно ищет соответствующую информацию в книгах, журналах, газетах, любит общаться с другими людьми на данную тему и т.д.

Низкие баллы говорят о том, что отношение к здоровью у него мало затрагивает познавательную сферу: он в лучшем случае готов лишь воспринимать поступающую от других людей информацию, но сам не проявляет активности в ее поиске и т.д.

Практическая шкала. Эта шкала измеряет, в какой степени проявляется отношение человека к здоровью, здоровому образу жизни в практической сфере. Она также включает две группы вопросов: первая диагностирует, насколько человек готов включаться в различные практические действия, направленные на заботу о своем здоровье, когда они предлагаются или организуются другими людьми, вторая – насколько человек сам, по собственной инициативе, стремится осуществлять эти действия.

Высокие баллы по данной шкале говорят о том, что человек активно заботится о своем здоровье в практической сфере: посещает различные спортивные секции, делает специальные упражнения, занимается оздоровительными процедурами, формирует у себя соответствующие умения и навыки, ведет здоровый образ жизни в целом и т.д.

Низкие баллы говорят о том, что человек лишь в какой-то мере готов включаться в практическую деятельность по заботе о своем здоровье, которую организуют другие люди, в крайнем случае он может что-то предпринимать, если этого от него потребует ситуация.

Шкала поступков. Эта шкала измеряет, в какой степени проявляется отношение человека к здоровому обра-

зу жизни в сфере совершаемых им поступков, направленных на изменение своего окружения в соответствии с существующим у него отношением. Она включает три группы вопросов: первая диагностирует, насколько человек стремится повлиять на членов своей семьи, чтобы они заботились о здоровье, вели здоровый образ жизни; вторая – насколько он стремится повлиять на своих знакомых; третья – на остальных людей, на общество в целом.

Высокие баллы по данной шкале говорят о том, что человек активно стремится изменить свое окружение: старается повлиять на отношение к здоровью у окружающих его людей, стимулировать их вести здоровый образ жизни, пропагандировать различные средства оздоровления организма, вообще создавать вокруг себя здоровую жизненную среду.

Низкие баллы говорят о том, что отношение к здоровью остается личным делом этого человека, он не стремится как-то изменить свое окружение и т.д.

Показатель **интенсивности отношения** получается путем суммирования баллов по четырем предыдущим шкалам. Он диагностирует, насколько в целом сформировано отношение к здоровью у данного человека, насколько сильно оно проявляется.

Высокие баллы по интенсивности в целом говорят о том, что у человека существует высокий уровень сформированности позитивного отношения к здоровью и здоровому образу жизни.

Низкие баллы говорят о том, что отношение к здоровью как к ценности у данного человека сформировано плохо, он находится в «зоне риска»: в этом случае высока вероятность того, что он не будет вести здоровый образ жизни, а это рано или поздно приводит к заболеваниям.

Значимость (доминантность) отношения. Если такая ценность, как здоровье, здоровый образ жизни, получила первый или второй ранг, можно сделать вывод о том, что отношение к здоровью является высоко доминантным (значимым); если третий, четвертый или пятый ранг – оно характеризуется средней доминантностью; если шестой или седьмой – свойственна низкая доминантность отношения к здоровью.

2. КАК ВОПЛОТИТЬ ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ К СВОЕМУ ФИЗИЧЕСКОМУ ЗДОРОВЬЮ В ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ

Сформировать у себя отношение к здоровью как к ценности, которую надо беречь, понимать, что его следует укреплять, важно. Но еще более важно реализовывать на практике такое ценностное отношение, формируя у себя потребность и навыки здорового образа жизни. Такой образ жизни предполагает и физическую активность, и культуру питания, и широкое приобщение к природе, и умение правильно организовать свой режим труда и отдыха, создать и поддерживать вокруг себя благоприятный микроклимат, освобождение от вредных привычек, если они успели образоваться (курение, алкоголь) и т.д.

Вот некоторые рекомендации медиков, следование которым в повседневной жизни помогает человеку укрепить, поддержать свое здоровье.

Важно сформировать у себя как можно раньше привычку к ежедневной двигательной активности (ходьба 5–6 км в день, прогулки в парке, по любимой тропе, плавание, теннис, езда на велосипеде, труд на даче, танцы и т.д.). Пусть эта физическая активность относится к той деятельности, которая приносит особое удовлетворение; важно также, чтобы она была систематической, регулярной. Именно физическая активность на протяжении всей жизни, как никакое другое средство, помогает человеку сохранить молодость. Когда человек занимается физическими упражнениями, его организм вырабатывает (продуцирует) больше гормона роста, способствующего сохранению мышечной массы, плотности костей и структуры тела в целом. В ходе специального исследования (Р.Мазео) было выявлено, что у людей, регулярно тренирующих свое тело, концентрация гормона роста в крови выше, чем у тех, кто не занимается этим, и даже у более молодых людей, ведущих малоподвижный образ жизни.

Что касается питания, то следует стремиться к его разнообразию, включать в рацион фрукты, овощи, соки. Полезны в современных экологических условиях (особенно для беременных, кормящих матерей) свежие соки

с мякотью из яблок, груш, вишни, цитрусовых, слив, крыжовника, клюквы, черники, смородины, дыни. Они способствуют выведению радионуклидов из организма, богаты разнообразными витаминами¹.

Для людей среднего и пожилого возраста очень полезны отруби (пшеничные, овсяные). Их использование уменьшает вероятность возникновения атеросклероза, рака толстой кишки, улучшает работу всего кишечника. Мясо рекомендуется в меню здорового взрослого человека 2–3 раза в неделю (лучше нежирное), чаще – рыба (предпочтительно морская). Не следует злоупотреблять сахаром, кофе, солью. При приготовлении пищи рекомендуется йодированная соль. Необходимо для поддержания своего здоровья стремиться держать свой вес в пределах нормы.

Как в движении, так и в питании важна умеренность. В ходе специального исследования выявлено, что неправильное питание может сделать человека не только толще, но и раздражительнее. Люди, употребляющие пищу с высоким содержанием жира, более раздражительны, нежели те, кто соблюдает здоровую диету. У тех, кто переходил на диету с меньшим содержанием жиров, ученые отмечали ослабление раздражительности, смягчение гнева, снижение склонности к депрессии.

Огромный вред здоровью приносит курение. Оно является важнейшим фактором риска заболеваемости ишемической болезни сердца, раком легких. Особенно пагубно влияние курения на женский организм. Проникающий в организм никотин обладает сосудосужающим действием, в мозг поступает меньше крови, отчего страдает и психика человека. У курящих в более раннем возрасте наступает и угасание сексуальной деятельности. Вот почему, приняв решение укрепить свое здоровье, курящему человеку в программу действий важно включить и перевоспитание себя, борьбу со своей вредной привычкой. Кстати, этим вы поможете и сохранить здоровье своим близким.

Еще Сократ подметил: «Тело не болеет отдельно и независимо от души». Наши переживания, мысли отража-

¹ См. подробнее: *Зубович В. Здоровая мать – здоровый ребенок // Пралеска. 1999. № 10; Кравцов И.Ф. Помоги себе сам. Мн., 1999 и др.*

ются и на физическом здоровье. Так, негативные эмоции, которыми нередко сопровождаются конфликты (в семье, с соседями, в общественном транспорте и т.д.), способствуют, если они возникают часто, повышению артериального давления, гипертонической болезни, ведут к развитию неврозов.

Совсем плохо, если вы часто попадаете во власть гнева, который разрушает человека изнутри, что еще хуже, чем проявление самой эмоции. Он наблюдается чаще в поведении женщин. При этом если изначально женщины меньше подвержены сердечным заболеваниям, чем мужчины, то враждебность по отношению к окружающим выравнивает уровень риска. К такому выводу приходит автор книги «Гнев убивает» Р.Б.Уильямс. Склонность к проявлению гнева отрицательно сказывается и на умственных способностях человека, его творчестве, лишает его способности к проявлению юмора. Не без основания специалисты утверждают: гнев, враждебность, ярость – прямая дорога к старению. Что делать? Как справиться со вспышками гнева? Вот несколько конкретных рекомендаций, предлагаемых авторами книги «Энциклопедия женского здоровья»¹.

• *Чтобы вернуть хладнокровие, найдите себе занятие.* Эффективный способ помочь себе в такие моменты – физическая нагрузка (займитесь уборкой, помойте ванну, пройдите по улице, сходите в бассейн и т.д.). Физическая нагрузка снижает уровень адреналина в крови, это позволяет вам лучше осмыслить, что нужно делать, чтобы избавиться от чувства гнева.

• *Осознайте пределы своих возможностей.* Не позволяйте чувству гнева разрушать вас, если вы видите, что сделали все, от вас зависящее, и ничего больше сделать не в состоянии (например, постарайтесь избегать пробок, изменив время выезда, вид транспорта и т.д.), постарайтесь более эффективно использовать потерянное время.

• *Оцените положительные моменты сложившейся ситуации.* Так, сердясь на мужа или детей, подумайте о том, как вы должны быть счастливы от того, что они у вас есть.

¹ *Доллемур Д., Жилуччи М., Кирххаймер С. и др. Энциклопедия женского здоровья / Под ред. П.Фишер. М., 1998.*

• *Следите за тем, в какой форме вы передаете свои чувства.* Всегда лучше выражать свои чувства, связанные с поступками других людей, чем говорить о том, как им следует поступать.

• *Окружайте себя счастливыми людьми.* Их чувства передаются окружающим. Главное, чтобы это были не надоедливые, самодовольные, болтливые люди, а разумные, способные находить выход из сложных ситуаций.

• *Не оставайтесь в одиночестве.*

Овладение навыками саморегуляции, высокая культура общения с окружающими, проявление терпимости по отношению к ним помогают человеку «жить в мире» с людьми, создавать благоприятную среду вокруг себя, а вместе с тем и способствовать сохранению и укреплению здоровья, как своего, так и тех, кто находится рядом, близких.

3. КАК ПОМОЧЬ СЕБЕ ПРИ СТРЕССЕ, РАССТРОЙСТВЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Пока мы говорили преимущественно о физическом здоровье. Но как трудно отграничить его от психического (связанного преимущественно с сохранением функционирования психических процессов) и психологического здоровья. Возможно, некоторым последний термин пока малознаком. Под психологическим здоровьем подразумевается прежде всего целостное состояние личности, которое часто выражается понятиями «эмоциональное самочувствие», «эмоциональное благополучие», «внутренний душевный комфорт»¹. Может ли человек сам укреплять свое психическое и психологическое здоровье, устранить отклонения в случаях их обнаружения? И специальные исследования и жизненная практика доказывают – да, может. Однако этому надо прежде научиться; некомпетентность здесь может и навредить. Желание стать «хозяином своего «Я» могут получить профессиональную помощь (на курсах, тренингах и т.д.), рас-

¹ Коломинский Я.Л., Коростелева Т.М., Панько Е.А., Шшикина В.А. «Пралеска» – программа физического и психологического здоровья детей // Адукацыя і выхаванне. 2000. № 12. С. 52.

ширить и углубить свои познания в этой сфере посредством знакомства со специальной литературой как отечественной, так и зарубежной¹.

В конце 90-х годов XX века многие специальные исследования в области медицины и психологии ученые посвятили бичу современного человека – стрессу. В переводе с английского слово «stress» означает «давление, напряжение»; используется же этот термин для обозначения обширного круга состояний человека, возникающих в ответ на разносторонние экстремальные воздействия (стрессоры)². Известным канадским ученым Г.Селле, с чьим именем связано широкое введение в лексику современного человека термина «стресс», и его последователями выявлено, что если защитные силы человеческого организма оказываются неспособными справиться с экстремальными воздействиями (нервное потрясение, травма, страх, холод и т.д.), то он либо погибает (чаще всего в результате кровоизлияния в мозг и инфаркта миокарда), либо у него возникают хронические заболевания (гипертония, невроз, сахарный диабет, язвенная болезнь и др.). Если острый кратковременный стресс может быть полезен (в организме в результате такого стресса происходит выброс адреналина, других химических веществ, которые делают человека более готовым к неожиданным, увеличивают его силы, скорость и время реагирования и т.д.), то хронический стресс, развивающийся при частом повторении сильных воздействий, вреден. Кроме отмеченных выше негативных воздействий стресса современными исследованиями выявлено, что он может привести к ослаблению иммунной системы человека, препятствуя клеткам, находящимся в крови, противодействовать болезни.

¹ Лупьян Я.А. Барьеры общения, конфликты, стресс. Мн., 1988; Панкратов В.Н. Психотехнология управления собой. М., 1998; Пергаменик Л.А. Список Робинзона. Мн., 1996; Рейнуотер Дж. Это в ваших силах. Как стать собственным психотерапевтом /Пер. с англ. М., 1992; Тарасов Е. Популярная психотерапия: для всех и каждого. М., 1997; Шрайнер К. Как снять стресс. 30 способов улучшить свое самочувствие за 3 минуты. М., 1992; Янко М. Помогите себе сам. Депрессия. СПб., 1996.

² Психология. Словарь /Под ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. М., 1990. С. 386.

При изучении влияния стресса на человеческий организм обнаружены некоторые гендерные, половые различия. Как известно, до наступления менопаузы женщины лучше мужчин защищены от сердечно-сосудистых проблем (в том числе и связанных с воздействием стрессоров). Однако после того, как выброс эстрогена прекращается, риск развития сердечных приступов у женщин становится таким же, как и у мужчин. Именно в этот период действие стресса может оказаться особенно разрушительным для женщины. Однако и на молодых женщин стресс оказывает действие, и не менее коварное, но по-другому. В ходе исследования, проведенного в Дании, обнаружено, что у беременных женщин, испытывавших стресс (от умеренного до сильного) в последние месяцы беременности, в 1,2–1,75 раза чаще наблюдались преждевременные роды. Замечены различия и в силе стрессового воздействия некоторых раздражителей: женщин, в сравнении с мужчинами, шум раздражает в среднем в 2 раза слабее. У женщин, тех из них, кто плохо справляется с экстремальными воздействиями, стресс может вызывать утомляемость, выпадение волос, излишние опасные жировые отложения в области живота¹.

Особенно часто «достаётся» от стрессов современной работающей женщине. Попадая часто под «град» экстремальных воздействий не только на производстве, но и по возвращении домой, отвечая социальным ожиданиям родных, близких, связанным с таким большим числом выполняемых ею ролей (мать, жена, хозяйка и др.), женщина часто не может справиться. Поэтому желательно, чтобы часть «ударов» в бытовой сфере мужчина взял на себя. В семьях, где так и происходит, женщина меньше страдает от стрессов. И все же основная доля стрессов чаще связана не с семьей, а с работой.

Профессии различаются по степени стрессогенности. Педагогическая работа относится к разряду стрессогенных, требующих от специалиста значительных психических и физических резервов, самообладания, саморегуляции, умений самоконтроля, самоанализа. Как же укрепить данные резервы, развить столь важные для про-

¹ Доллемур Д., Жилуччи М., Кирххаймер С. и др. Энциклопедия женского здоровья.

фессионально-педагогической и повседневной жизни качества и умения? Над этим думают ученые, врачи, педагоги, психологи, психотерапевты разных стран, в том числе – нашей страны¹. Уже накоплена ценная информация в этой области. Мы назовем лишь некоторые направления, формы и способы развития способности и умений саморегулирования, коррекции эмоциональной сферы.

Физическая активность – по мнению специалистов, нет средства более эффективного, нежели это, для контроля над стрессом, смягчения его негативных воздействий.

Широко и успешно используется для эмоционального успокоения такой прием саморегулирования, как *переключение на занятие любимым делом* (для одного – это чтение художественной литературы, для другого – рассматривание репродукций художественных картин, для кого-то – посещение театра, музея и т.д.).

Коррекционные воздействия средствами искусства для многих оказываются особенно эффективными (библиотерапия, эстетотерапия, включающая арттерапию, музыкотерапию). Воспитателю знакомы развивающие и коррекционные возможности рисования для ребенка. Рисование, живопись успешно используются и для снятия психического напряжения, стрессового состояния у взрослых. Одно из важных достоинств рисования, по сравнению с другими видами деятельности, в том, что оно требует согласованного участия многих психических функций. По мнению специалистов, рисование способствует согласованию межполушарных взаимоотношений, поскольку в процессе рисования координируется конкретно-образное мышление (связано преимущественно с работой правого полушария мозга) и абстрактно-логическое мышление (за него ответственно левое полушарие). Рисуя, человек получает возможность «выпустить пар», дать выход своим чувствам (в том числе негативным).

¹ См., например, Иванова Л.М., Макаревич Р.А. Тэарэтычныя і практычныя аспекты эмацыянальнай самарэгуляцыі // Народная асвета. 1999. № 2. С. 14–19; Лупьян Я.А. Барьеры общения, конфликты, стресс... Мн., 1988; Эмоциональная устойчивость личности педагога / Автор-составитель Е.М.Семенова. Мн., 2001.

При этом он перестраивает и свое отношение к различным ситуациям.

Силу влияния музыки на психику человека, в том числе в переключении отрицательных эмоций, отмечают многие.

Как море, музыка пленяет и пленит,
И к свету бледного светила
Сквозь тучи парус мой в распахнутый зенит
Стремит мятежных звуков сила.

Ш.Бодлер

Слушание музыки и особенно собственное исполнение музыкального произведения (пение, игра на гитаре, фортепиано и др.), отвечающего переживаемым чувствам, ведет к снижению доминанты, возникшей во время стресса, разряжает накопившиеся отрицательные эмоции.

Важно при этом подобрать музыкальное произведение, соответствующее настроению. Когда человек чем-то подавлен, эффективна, как показывают специальные исследования и психотерапевтическая практика, не контрастная, веселая музыка, а тихая, мелодичная (А.Вивальди «Скрипичные концерты – медленные части»; Я.Сибелиус «Грустный вальс»; Р.Шуман «Грезы» и т.п.). При возбуждении же целебное действие на психику, эмоциональную сферу человека оказывают мелодии с подчеркнутым ритмом (И.Брамс «Венгерские танцы»; А.И.Хачатурян «Токката» и т.п.).

В числе увлекающих занятий, используемых для переключения, ослабления отрицательного воздействия стресса, – *общение с природой* (ландшафтотерапия) (в лесу, поле, на берегу озера, моря и т.д.).

Каким наитием,
Какими истинами,
О чем шумите вы,
Разливы лиственные?
Какой неистовой
Сивиллы таинствами –
О чем шумите вы,
О чем беспамятствуете?

Что в вашем веянье?
Но знаю – лечите
Обиду Времени
Прохладой Вечности.

М.Цветаева

Различно влияние пейзажа на психику: полезно-раздражающее созидательного характера; полезно-возбуждающее, способствующее бодрости и оптимизму; полезно-щадающее, малоактивное, вызывающее мечтательность и самоуглубленность, создающее полный покой. Важно в процессе самопознания верно определить свою потребность и отправиться в то из знакомых и любимых вами мест, где скорее всего эта потребность может быть удовлетворена, где легче всего сейчас «душе соединиться с природой», найти созвучность с ней.

Находясь в лесу, парке, можно «подзарядиться» с помощью деревьев. Замечено, что свою энергию деревья разной породы «излучают» неравномерно. У каждой – свой период покоя и бодрствования (с точки зрения энергетики). Так, по данным специалистов в области фитотерапии, народной медицины, у клена энергия мягкая, способствует снятию стресса, наибольшая активность проявляется с 7 до 8 часов; энергия ивы (вербы) также мягкая, пластичная, способствует расслаблению, заживлению душевных ран, ее активность приходится на 18–20 часов; наивысшая активность березы приходится на 5–9 часов, энергия же у нее успокаивающая, мягкая, сильная, постоянный поток ее способствует заживлению язв и ран (в том числе душевных); у дуба энергия сильная, ровная, он является усилителем и стабилизатором состояния человека, свою активность проявляет с 21 до 23 часов. А вот осина – дерево-«вампир», способствующее сбросу энергетики, снимающее боль, перевозбуждение, воспаление, наибольшая активность ее приходится с 14 до 15 часов¹.

Когда речь идет об эмоциональном состоянии человека, его саморегуляции, не следует сбрасывать со счетов

¹ См. подробнее: *Богданович В.И.* Психокоррекция в повседневной жизни. СПб., 1994.

цвет. «Цвета, – отмечал И.В.Гете, – действуют на душу, они могут вызывать чувства, пробуждать эмоции и мысли». В своей работе «Учение о цвете» (1810) он все явления, связанные с цветом, рассматривал с точки зрения влияния цвета на человека. Гете выделял два вида воздействий цвета на человека – физиологическое и психологическое, причем, приоритетное место отводил последнему – «эмоционально-нравственному воздействию цвета». Эта идея оказалась плодотворной. В настоящее время уже создана специальная наука – биохромотерапия (лечение цветом). Установлено, что к цвету чувствителен не только глаз, а все клетки человеческого тела. Цвет – фактор упорядочивания, гармонизации. Конкретные цвета оказывают вполне определенное воздействие на человека: серый, черный, коричневый – давление и скука; синий – успокоение и т.д.¹ Знание воспитателем закономерностей воздействия конкретных цветов и их сочетаний на человека повышает его возможности как психотерапевта.

Проверенный способ успокоения в состоянии, когда негативные эмоции «выходят из берегов», – *общение с близким человеком*. Эффективность такого общения во многом объясняется тем, что процесс взаимодействия с человеком, готовым и умеющим выслушать тебя, понять, разделить твои переживания, дает возможность разрядить очаг возбуждения, переключиться с большой темы на другую, более привлекательную, интересную, совместно разработать наиболее подходящую линию поведения, отыскать путь выхода из конфликта.

Есть и другие средства восстановления эмоционального равновесия (сон, логические приемы успокоения, направленные на снижение значимости сложившейся конфликтной ситуации и др.).

Для саморегуляции эмоциональной сферы воспитатель может использовать и *аутотренинг*. Эта специальная методика берет начало от работы «Аутогенная тренировка» (1932) немецкого психиатра И.Шульца. Аутотренинг включает в себя владение такими приемами самоуправления, как *релаксация*, которая позволяет до-

¹ См., например, Цвет в нашей жизни. Хрестоматия по психологии (из серии «Познать человека») / Сост. А.А.Криулина. Курск, 1993.

биться физического и психического расслабления, и *самовнушение*, предполагающее прямое воздействие, – своего рода инструкция, адресованная человеком самому себе. Немало ситуаций, сфер, в которых аутотренинг может помочь быстро снять волнение, излишнюю нервно-психическую напряженность, уснуть на определенное время для кратковременного эффективного отдыха, снять проявления неврозов и вегетативно-сосудистой дистонии (головные боли, вялость, раздражительность и т.п.), мобилизовать физические и душевные силы человека на достижение поставленной цели и др.

Широкое распространение в последние годы получила дыхательная гимнастика как способ самоуправления эмоциональным состоянием. Она основана на тесной взаимосвязи между дыханием и эмоциональным состоянием. Так, при высоком эмоциональном напряжении происходит задержка дыхания, а само оно становится прерывистым, неровным, частым. Возможно и обратное влияние. Определенный ритм и глубина дыхания могут вызывать вполне конкретные эмоциональные состояния. С помощью дыхательных упражнений можно научиться сознательно контролировать ритм, частоту, глубину дыхания.

Ритмическое дыхание ведет к понижению возбудимости дыхательного центра и других центров головного мозга (в том числе ответственных за эмоции). Для снятия волнения, возбуждения, уменьшения эмоционального напряжения используется успокаивающее дыхание, с постепенным удлинением выдоха.

Для снятия вялости, сонливости, мобилизации организма используют уже иной тип дыхания – мобилизующее дыхание, длительность вдоха при котором увеличена. Чтобы ускорить «вхождение» в состояние релаксации, снятие мышечного и эмоционального напряжения в неожиданной сложной ситуации, прибегают к глубокому (брюшному) дыханию, способствующему усилению притока кислорода, активизации обменных процессов в организме¹.

¹ См. подробнее: Линдеман Х. Аутогенная тренировка: путь к восстановлению здоровья и работоспособности / Пер. с нем. М., 1980; Динейка К. Движение, дыхание, психофизическая тренировка. М., 1986; Леонова А.Б., Кузнецова А.С. Психопрофилактика неблагоприятных функциональных состояний. М., 1987; Шебеко Е. Учитесь властвовать собой // Пралеска. 2000. № 4 и др.

Существенную помощь человеку в саморегуляции эмоционального состояния оказывает его *собственное воображение*, активизация его путем специальных упражнений. Так, для успокоения, снятия напряженности может быть использовано упражнение «Храм тишины», предложенное известным психотерапевтом Дж. Рейнуотер.

Упражнение «Храм тишины». Вообразите себя гуляющим на окраине многолюдного и шумного города... Постарайтесь ощутить, как ваши ноги ступают по мостовой... Обратите внимание на других прохожих, выражения их лиц, фигуры... Заметьте, что некоторые выглядят встревоженными, другие спокойны и радостны... Обратите внимание на транспорт, его скорость, шум... гудят автомобили, визжат тормоза... может быть, вы слышите и другие звуки?

Обратите внимание на витрины магазинов... булочную... цветочный магазин... Может быть, вы увидели в толпе знакомое лицо? Вы подойдете и поприветствуете этого человека? Или пройдете мимо? Остановитесь и подумайте, что вы чувствуете на этой шумной деловой улице?

Теперь заверните за угол и прогуляйтесь по более спокойной улице. Пройдя немного, вы заметите большое здание, отличающееся архитектурой от всех других. Большая вывеска гласит: «Храм тишины». Вы понимаете, что этот храм – место, где не слышны никакие звуки, где никогда не было произнесено ни единого слова. Вы подходите и трогаете тяжелые деревянные двери. Вы открываете их, входите и сразу же оказываетесь окружены полной и глубокой тишиной...

Когда вы захотите покинуть здание, толкните деревянные двери и выйдите на улицу. Как вы себя теперь чувствуете? Запомните дорогу, которая ведет к Храму тишины, чтобы вы могли, когда захотите, вновь вернуться туда.

Ведение дневника самонаблюдения после упражнений на воображение помогает овладеть своими чувствами, настроением, мыслями. Такого типа упражнения (как и выше описанные дыхательные) более эффективны, если они применяются с системой упражнений на мышечную релаксацию.

4. О НЕКОТОРЫХ СОВРЕМЕННЫХ ПОДХОДАХ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ЗДОРОВЬЮ И ДОЛГОЛЕТИЮ

Когда мы говорим о психическом и психологическом здоровье педагога, то не можем обойти стороной и такие его аспекты, как изменение скорости реакции на окружающие воздействия (замедление ее), снижение способности к сосредоточению внимания, к запоминанию, сохранению и воспроизведению информации, к эффективному разрешению когнитивных проблем. Замечено, что такого рода психические и психофизические изменения, негативно сказывающиеся на педагогической деятельности, чаще возникают у тех, кто мало двигается, не умеет рационально распределить свое время и силы. Как, чем помочь себе в таких случаях? Прежде всего следует *вернуться к здоровому образу жизни* (о чем уже шла речь выше): увеличить физическую активность на свежем воздухе, обратить внимание на сон, на питание, вводить в рацион пищу, богатую минеральными веществами, содержащую цинк (хлопья из зародышей пшеницы, нежирное мясо, тыквенные семечки и т.д.), бор (яблоки, сливы, финики, калина, земляной орех и др.), позитивно влияющие на процессы памяти и внимания, избавиться от вредных привычек и т.д. Необходимо и повышение внимания к органам зрения, слуха, работа которых особенно интенсивна у педагога.

Вместе с тем важно продолжить *активно использовать свой интеллект, откликаться на новое*, предлагаемое жизнью. И отечественные, и зарубежные психологи и врачи (Б.Г. Ананьев, Д. Тартер и др.) утверждают, что когда мы постоянно используем мозг и стимулируем его к работе на полную мощность, он остается быстрым и эффективным, готовым к действию. Систематическая двигательная и интеллектуальная активность способствуют психофизическому здоровью педагога, его профессиональному долголетию.

Практика, в том числе педагогическая, подтверждает справедливость этой идеи.

... Мне вспоминается мой Учитель, Александра Владимировна Кенеман, ученый и педагог, широко известный как крупный специалист в области развития физической и музыкальной культуры дошкольника. В международной конференции «Современные проблемы дошкольного образования», посвященной столетию со дня ее рождения (1996), принимали участие педагоги, музыканты, психологи, ученые и практики многих стран. Своей высокой эрудицией, профессионализмом, живостью ума, страстным, творческим отношением к делу она заражала нас, студентов дошкольного факультета МГПИ в 60-е годы. Специалисты-«дошкольники» бывшего Союза плодотворно сотрудничали с Александрой Владимировной и в 70–80-е годы, когда она наряду с преподавательской деятельностью как руководитель научно-методической комиссии по методике физического воспитания при Министерстве просвещения СССР выезжала в разные регионы (в том числе в Беларусь). Именно в эти годы вышли в печати ее основные труды, были созданы учебники, еще и сегодня вызывающие восхищение и удивление ее работоспособностью, творческим долголетием, оптимизмом, осведомленностью о культурных и политических событиях того бурного непростого периода (конец 80-х годов); в одну из наших последних встреч я спросила: «Как вам это удается?» «Очень просто, – ответила она. – Встаю в 7 часов, делаю зарядку, потом душ, завтрак – и за работу...»

Именно работа давала возможность Александре Владимировне самоактуализироваться, испытать особые, связанные с этим процессом, позитивные переживания.

Трудно не согласиться с А.Маслоу, который считал, что люди, достигшие вершин самоактуализации, могут расцениваться как живые эталоны психического здоровья. «Люди с высокой степенью самоактуализации, – писал лидер гуманистической психологии, – самые здоровые в психологическом смысле люди – имеют очень высокие показатели развитости когнитивных и перцептивных способностей». Невозможность же удовлетворить базовые психологические потребности (потребность безопасности, любви, самоуважения, самоактуализации и др.), по его мнению, приводит к болезням, неврозам, психозам¹.

¹ Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. СПб., 1997. С. 19.

В последние годы, когда здоровье человека все чаще рассматривается как субъективная ценность, активизируются попытки выделить основные показатели профессионального здоровья и долголетия педагога, которые приобретают новую окраску. Все больше внимания обращают на психическое и психологическое здоровье. Так, по мнению Л.М.Митиной¹, в числе таких показателей выступают следующие интегральные характеристики: *педагогическая направленность, компетентность (прежде всего коммуникативная), педагогическая гибкость*. Эмоциональная, поведенческая, интеллектуальная гибкость дает возможность педагогу учесть при решении проблемы, задачи многообразие индивидуальных особенностей воспитуемых, позиций, мнений, взглядов лиц, с которыми она вступает в профессиональное взаимодействие. Это позволяет избежать негативных моментов в общении. Отсутствие же гибкости, косность, заорганизованность педагога – прямая угроза его профессиональному здоровью и долголетию.

Все более широкое признание получают идеи о роли творчества, реализации творческого потенциала как условия излечения неврозов, средства коррекции эмоциональной сферы, профессионального самосохранения².

Специалистами в области профессионального сохранения здоровья предложены и ряд других средств, приемов, стратегий для его поддержания, которыми могут воспользоваться и педагоги детских садов³. Вот некоторые из них:

– *усиление авторства* своей профессиональной жизни даже в сложных обстоятельствах; *поддержание у себя позитивной «Я-концепции»* как профессионала, акцент на своих достижениях, усиление своих положительных качеств, сглаживание отрицательных;

– *смыслотворчество* – изыскание новых смыслов своей трудовой и профессиональной деятельности;

¹ Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М., 1998.

² Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Мн., 1994; Маслоу А. Психология бытия. М., 1997; Бурдо М.Е. Терапия творческим самовыражением. М., 1989.

³ См., например, Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996 и др.

– *внутренняя гармония* – способность жить в согласии с самим собой;

– *понимание себя как индивидуальности*, видение самобытности своей личности и действие не вопреки своей индивидуальности, а в союзе с ней;

– умелое сочетание чужого опыта профессионального сохранения с выработкой своего *индивидуального стиля*, в том числе индивидуальной системы адекватных средств преодоления нежелательных состояний, защиты от враждебных обстоятельств;

– *внутренняя личностная ответственность за свое здоровье* (физическое и психическое) и др.

Назовем еще один способ укрепления своего психического и психологического здоровья, эффективность которого признана многими специалистами – учеными и практиками: *сознательное погашение в себе патогенного мышления и овладение саногенным мышлением, укрепление его*.

В чем сущность данного процесса? Ответ на этот вопрос – в самих понятиях об этих особых видах мышления, к которым прибегает человек, решая внутренние проблемы. Вот как характеризует их Ю.М. Орлов¹, автор данного направления в самосовершенствовании. Для патогенного мышления типична тенденция лелеять в себе и сохранять обиду, ревность, страх, стыд. Отсутствие рефлексии, т.е. способности рассматривать себя и свое состояние со стороны, – еще одна черта патогенного мышления. Для него характерна полная включенность в ситуацию даже после того, как она прошла или разрешилась, слияние «Я» с образами, которые продуцируются в сознании. «Проигрывание» в голове пережитой ранее ситуации неудачи, отрицательное подкрепление собственных мыслей является проявлением патогенного мышления, порождающего болезнь, невроз.

Цель *саногенного мышления*, связанная со снижением страдания, определена сознательно. Для саногенного мышления характерна рефлексивность, отделение себя как субъекта от собственных переживаний. Это отделение «Я» от чувств способствует ослаблению пережива-

ний, освобождению образов от их «эмоциональной энергии». При этом размышление, интроспекция осуществляются на фоне глубокого внутреннего покоя, в результате чего субъект воспроизводит, «проигрывает» ситуацию стресса, пережитые ранее на фоне расслабления, релаксации, что создает угасающий эффект. Насыщенные обидой, страхом, стыдом образы при этом постепенно освобождаются от своего эмоционального содержания, «отрицательного заряда», и воспроизведение их в сознании уже не вызывает столь негативную, как ранее, реакцию. Саногенное мышление основано на конкретном представлении в сознании человека «строения» тех психических образований, которые контролируются (обида, стыд, страх и др.). Оно невозможно без достаточно развитого умения сосредоточиться и концентрировать внимание на объектах размышления.

Саногенное мышление предусматривает приобретение навыков погружения самого себя в состояние покоя, мира.

Овладение таким мышлением значимо не только для устранения застарелых обид, комплексов; оно связано с повышением уровня компетентности педагога, совершенствованием его готовности к решению коммуникативных проблем, конфликтов в сфере профессионального взаимодействия. Оно способствует оздоровлению психики в целом. Укрепление же саногенного мышления, как и психического и психологического здоровья, предполагает повышение психологической культуры педагога.

Особое внимание, уделяемое в процессе оздоровления самовоспитанию и саморазвитию способности и умений сохранять, укреплять, активизировать защитные, компенсаторные, регуляторные механизмы, обеспечивающие развитие личности педагога, его работоспособность и эффективность деятельности, объясняется тем, что именно эти качества составляют основу профессионального здоровья педагога.

¹ Орлов Ю.М. Самопознание и самовоспитание характера.

ОВЛАДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ

1. РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ОПТИМИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Реализация в практике работы детских дошкольных учреждений личностно-ориентированного и личностно-развивающего подхода зависит от ряда объективных и субъективных причин. К последним относятся, наряду с другими факторами, педагогическое мировоззрение, менталитет воспитателя, его профессионализм, где важнейшей составляющей является профессиональная психологическая культура. Уже К.Д.Ушинский и П.Ф.Каптерев, основатели педагогической психологии в России, психологическим знаниям педагога придавали важное значение. Они настаивали на органическом синтезе педагогики и психологии. Так, К.Д.Ушинский считал, что каждый педагог является психологом, поскольку в силу специфики своей деятельности он вынужден в практической работе изучать ребенка, учитывать его возрастные и индивидуальные особенности. Он считал, что психология, в силу своей приложимости к педагогике и необходимости для педагога, занимает первое место среди всех сопряженных с педагогикой наук.

Последователями психологического направления в педагогике были А.Н.Острогорский, П.Ф.Лесгафт и др. В первой половине XX века представителями широкого внедрения в педагогическую практику психологической науки являлись П.П.Блонский, Л.С.Выготский.

Теория Л.С.Выготского предполагала «охрану развития», бережное отношение к каждому возрастному периоду, как имеющему свою уникальность, обязательный учет педагогом специфики конкретного возраста (в том числе дошкольного).

На необходимость психологических знаний для педагога (в том числе работающего с дошкольниками), владения им методами изучения ребенка, детской деятельности указывали М.Я.Басов, Н.М.Щелованов, В.Н.Мясищев, С.Л.Рубинштейн. Последний в своей статье «Психологическая наука и дело воспитания», подчеркивая особую роль детской психологии, «знание которой способно оказать помощь в деле воспитания и обучения детей», отмечал: «Не умея проникнуть во внутреннее содержание действий и поступков ребенка, в мотивы его действий и внутреннее отношение к задачам, которые перед ним ставятся, воспитатель, по существу, работает вслепую. Ему равно неизвестны и ребенок, на которого он должен воздействовать, и результаты его собственно воспитательного воздействия»¹.

Высоко оценивал роль психологии в повышении эффективности воспитательно-оздоровительной работы и В.А.Сухомлинский, богатый педагогический опыт которого дал ему основание сделать заключение: познание ребенка – есть та самая главная точка, в которой соприкасаются теория и практика педагогики, где сходятся все нити педагогического руководства детским коллективом.

Нацеленность на психологизацию педагогического процесса становится все заметнее после появления Концепции непрерывного образования, новой Концепции дошкольного воспитания (1989), Концепции дошкольного образования Республики Беларусь (1999), новых программ дошкольного образования гуманистической ориентации («Пралеска», «Радуга», «Истоки» и др.).

Признание гуманистической стратегии обучающего и воспитательного воздействия единственно верной, принятие ее в систему профессиональных и личностных ценностей напрямую зависит от уровня психологической культуры воспитателя. Почему?

Психологические воззрения на сущность, природу, законы психического и личностного развития ребенка помогают педагогу понять воспитанника, а главное – обуславливают выбор тех или иных средств и способов

¹ Рубинштейн С.Л. Психологическая наука и дело воспитания // Проблемы общей психологии. М., 1973. С. 185.

взаимодействия с ним, обучения и воспитания, более того – цели данного процесса. П.П.Блонский, чья деятельность была тесно связана с педагогической практикой, уже в первой своей книге «Введение в дошкольное воспитание» (1915), посвященной проблемам дошкольного детства, утверждал: «Воспитание ... должно совершаться в направлении, предугазываемом самой природой ребенка. Воспитание как искусственная процедура, с помощью которой надеются сделать ребенка тем, чем совершенно произвольно хочется видеть его воспитателям, может только изуродовать ребенка. Единственно правильное воспитание – естественный рост душевных сил ребенка, которые соотносятся с природными задатками ребенка». Он настаивал на том, что ребенок должен быть воспитываем как ребенок, считал необходимым дать возможность его детству проявиться во всем своем объеме. «Мы должны, – убеждал талантливый, небезразличный к судьбе детей психолог и педагог, – в каждом периоде обращать преимущественно внимание на то, что соответствует специфической восприимчивости данного периода, иначе мы рискуем навсегда упустить благоприятный момент»¹.

Эти мысли тесно перекликаются с теорией амплификации (обогащения), предложенной А.В.Запорожцем – психологом, преданным дошкольному детству. Суть этой теории в том, что каждый возраст самоценен; важно дать ребенку возможность полноценно прожить каждый период, реализовать свой потенциал, поддержать его, способствовать развитию тех процессов и качеств, к которым он в силу своих возрастных особенностей сензитивен, предрасположен. Обогащение развития ребенка осуществляется прежде всего за счет резервов, присутствующих специфическим видам деятельности дошкольника (игре, рисованию, слушанию сказок и т.д.). Знающие и принимающие эти положения психологической науки взрослые (педагоги, родители) не будут в стремлении «угнаться за временем, идти с ним в ногу» искусственно форсировать темп психического развития ребенка, а будут стимулировать развитие детского творчества, худо-

¹ Блонский П.П. Введение в дошкольное образование. М., 1915. С. 3–5.

жественных способностей, образного мышления, эмоциональной сферы, создавать детям благоприятные возможности для игры, музыкальной, изобразительной, конструктивной, художественно-речевой деятельности. И решать проблемы, связанные с обучением шестилетних первоклассников, такому педагогу будет легче, прежде всего потому, что отнесется он к ним, учитывая особенности их возраста. Ему, знающему законы психического развития, легче овладеть и личностно-ориентированным общением, перейти к субъект-субъектным отношениям, решать задачи, связанные с развитием личности ребенка, его познавательной сферы. Он осознает, что в воспитательно-образовательном процессе активен не только педагог, но и сам ребенок, и будет создавать все условия для его саморазвития.

Построение воспитательно-образовательного процесса и ориентация его на приоритетное развитие личности предполагают постоянное углубление знаний педагога о внутренних процессах развития и становления личности дошкольника, закономерностях индивидуального развития, роли социальной среды, воспитания. Невозможно, не зная специфики и логики этого развития, осуществлять эффективные педагогические воздействия. Тут самое важное – не навредить, обеспечить сбережение и укрепление психофизического здоровья детей, предупредить нарушения в их развитии, возникновение дидактогении, дезадаптацию воспитанников.

Огромна роль педагога, его личности в решении этих и других задач, связанных с воспитанием и обучением детей. Великий психолог и педагог К.Д.Ушинский заметил: «...Главнейшее всегда будет зависеть от личности непосредственного воспитателя, стоящего лицом к лицу с воспитанником: влияние личности воспитателя на молодую душу составляет его воспитательную силу, которую нельзя заменить ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений»¹. Педагогу необходимо постичь законы этого влияния, закономерности межличностного взаимодействия. Немаловажно для успеха педагогической деятельности и знание того, как дети воспринимают воспитателя, его личность. Результаты

¹ Ушинский К.Д. Собр. соч.: В 2 т. Т. 2. М.; Л., 1978. С. 28–29.

специальных исследований свидетельствуют, что здесь, между тем, не все так просто и однозначно. Так, используя методику персонификации, А.Б.Николаева выявила, что дети улавливают личностные различия воспитателей и «транслируют» их¹. Наиболее ярко и глубоко запечатлеваются ими внешние особенности поведения воспитателей. Эмоционально-оценочное отношение воспитателей является для дошкольников одним из наиболее значимых комплексов личностных качеств. Замечена и такая тенденция: дети, «замещающие» в эксперименте воспитателя, с одной стороны, явно недооценивали позитивные проявления в поведении педагогов, а с другой – преувеличивали негативные (эффект смещения). Выявлено также, что частые негативные проявления вызывают у детей отрицательные реакции (озлобление, стремление действовать исподтишка, неприязненное отношение к воспитателю и т.п.).

Повышение уровня психологической культуры педагога поможет ему эффективнее общаться с воспитуемыми, гуманизировать взаимодействие с ними, будет способствовать совершенствованию педагогической деятельности в целом.

Педагогическая деятельность по своему характеру творческая. Любая педагогическая ситуация содержит в себе элементы проблемности. При ее разрешении воспитатель осуществляет всесторонний анализ ситуации, планирует собственные действия, трансформируя воспитательные и обучающие задачи в коммуникативные, прогнозирует ответные действия ребенка, осуществляет взаимодействие и оценивает его результативность.

На этапе анализа ситуации и программирования педагогического взаимодействия воспитатель вычленяет его цели (предполагаемый результат своего воздействия) и условия, в которых оно осуществляется. Происходит актуализация профессиональных знаний и умений педагога, главным образом педагогических, методических и психологических. Какова роль этих знаний в творческом решении педагогической ситуации? Воспитатель обладает определенным набором педагогического и ме-

¹ Николаева А.Б. Личность педагога в зеркале детского восприятия // Дошкольное воспитание. 1987. № 9. С. 36–37.

тодического инструментария, конкретными технологиями, методами и приемами воспитания и обучения, средствами и способами межличностного взаимодействия. Они достаточно разнообразны. Это разнообразие является одним из показателей профессионализма педагога. Но в конкретной ситуации воспитателю нужно выбрать самые оптимальные приемы и методы. Осуществить этот выбор помогают психологические знания, обеспечивающие понимание индивидуальности конкретного ребенка (его характера, темперамента, личностных качеств, способностей, статуса в группе и др.), а также психологических закономерностей внешнего (воспитательного или обучающего) воздействия. Воспитатель анализирует прошлый опыт общения с этим ребенком или группой, сложившиеся взаимоотношения, оценивает возможности воздействия, планирует стратегию и тактику индивидуального подхода.

На этапе прогнозирования поведения ребенка в педагогической ситуации психологические знания и умения способствуют более точному предвидению его ответных действий, обеспечивают понимание его позиции, мотивов поведения и деятельности. В результате аналитической и прогностической деятельности, содержание которой составляет актуализация знаний об индивидуальности дошкольника (детской группы), а также о своем стиле педагогического общения, воспитатель выбирает тот или иной способ межличностного взаимодействия, те или иные методы и приемы. Не умея изучить, понять дошкольника, воспитатель действует вслепую, методом проб и ошибок. Усредненный подход, уравниловка в работе с детьми – результат низкого уровня психологических знаний и умений педагога. Без них воспитатель действует на уровне ремесленника, педагогическое творчество в обучении и воспитании затруднено.

Таким образом, педагогические и методические знания и умения способствуют пониманию педагогом того, *что и как* надо делать, а психологические – *почему* нужно делать так, а не иначе в конкретной ситуации взаимодействия с конкретным ребенком (детской группой). Эти знания и умения являются катализатором и важным условием творческого решения педагогических задач в

обучении и воспитании дошкольников, развивают гибкость в осуществлении профессиональной деятельности.

Изучение труда педагогов дошкольных учреждений показывает, что *трудности, испытываемые воспитателями в педагогической работе, в значительной мере обусловлены недостаточным развитием профессиональной психологической культуры*. Так, в нашем исследовании по этой проблеме выявлено, что 53,3 % педагогов испытывают трудности в психологическом аспекте деятельности, в изучении индивидуальности воспитанников отмечают затруднения 11,2 % опрошенных, в изучении семей дошкольников – 35 % воспитателей, в самопознании и саморегуляции – 22,4 %, в прогнозировании развития личности ребенка и межличностных отношений в детской группе – 26,6 % педагогов, в общении с детьми – 30 %, с родителями – 19 % воспитателей, с коллегами – 16,8 % опрошенных педагогов.

В этом же исследовании зафиксирован неожиданный факт. Педагоги не соотносят причины своих трудностей в работе с недостаточной психологической подготовленностью. Так, только 5 % опрошенных объясняют трудности слабым знанием детской психологии, 5 % – неумением понять ребенка, детскую группу, 2 % – слабым знанием психологии педагогического взаимодействия, 3 % – отсутствием чутья, интуиции в познании и общении с людьми, 9 % – недостаточным знанием психологии семьи, 5 % – неумением понять себя, оценить свои слабые и сильные стороны в работе. Таким образом, непонимание воспитателями роли психологических знаний и умений в педагогической деятельности затрудняет процесс их профессионального роста и совершенствования.

2. СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ВОСПИТАТЕЛЕЙ

Что же представляет собой профессиональная психологическая культура воспитателя детского дошкольного учреждения? Это интегральное качество личности педагога, выражающееся в эффективной реализации профессионально-педагогических функций на основе сформиро-

ванной системы психологических знаний и умений и обеспечивающее личностно-ориентированное и личностно-развивающее обучение и воспитание дошкольников, адекватное профессиональное самопознание и совершенствование, сбережение и укрепление психического здоровья.

Профессиональная психологическая культура формируется на основе индивидуальной, или базисной, психологической культуры личности, развитие которой начинается в раннем детстве и происходит в процессе взаимодействия личности с социальным окружением. У человека спонтанно формируются житейские психологические знания, представления на основе наблюдений, собственного опыта, а также конкретные умения по познанию себя и других людей, саморегуляции, межличностного взаимодействия. Включенность человека в социальную общность, потребность в адекватном взаимодействии с окружающими людьми делает его стихийным психологом.

Психологическая преобразованность личности испытывает огромное влияние менталитета народа, национального характера, народной педагогики, обычаев, культурных и религиозных традиций. Определенное воздействие на психологическую культуру оказывают идеология взаимодействия личности и государства, политическая психология, общественное сознание о ценности личности (или ее бесценности), массовая культура.

В процессе профессионализации педагога происходит формирование его профессиональной психологической культуры, связанной с базисной культурой личности. Житейские психологические знания включаются в контекст научных. Они могут не только способствовать усвоению научных знаний, но и мешать, препятствовать этому, если неточны, поверхностны, субъективны, ошибочны, не соответствуют психологической реальности.

Аналогично структуре базисной психологической культуры *профессиональная психологическая культура педагога включает теоретическую («знаниевую») и практическую (деятельностную) подструктуры* (Я.Л. Коломинский).

Теоретическая подструктура профессиональной психологической культуры – это система сформированных

теоретических и эмпирических знаний, содержащих понятия, суждения, представления воспитателей о закономерностях развития познавательных психических процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения, внимания), формировании личности на разных возрастных этапах, о многообразии индивидуальных различий, развитии способностей дошкольников, закономерностях взаимодействия личности и группы, о психологических закономерностях индивидуального и дифференцированного подхода в обучении и воспитании, о технологиях оптимального педагогического взаимодействия с детьми дошкольного возраста, о работе с «трудными» детьми и др.

Практическая подструктура профессиональной психологической культуры воспитателя – это умения и навыки применения психологических знаний в процессе реализации педагогических функций (воспитательной, обучающей, развивающей, самосовершенствования и др.). Они воплощены в способности педагога видеть проявления психологических закономерностей в конкретной педагогической ситуации, умении выстроить любое педагогическое действие психологически грамотно, на научной основе. К ним относятся несколько групп умений.

Прежде всего это *перцептивные и диагностические умения*, связанные с познаниями ребенка, детской группы, родителей. Многие представители педагогической и детской психологии придавали и придают им первостепенное значение. «Можно сказать без всякого преувеличения, – писал Л.С.Выготский, – что решительно все практические мероприятия по охране развития ребенка, по его воспитанию и обучению, поскольку они связаны с особенностями того или иного возраста, необходимо нуждаются в диагностике развития»¹.

Вот некоторые из диагностических и перцептивных умений:

- умение понять ребенка, его индивидуальность;
- видение в поведении, деятельности ребенка проявления возрастных психологических особенностей;
- умение объективно оценить уровень психического и личностного развития дошкольника;

¹ Выготский Л.С. Проблема возраста //Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. М., 1984. С. 268.

– умение заметить «продвижение» ребенка в развитии, определить его «зону ближайшего развития» в разных видах детской деятельности;

– умение заметить отставание ребенка, нарушения в его развитии, определить их причины;

– умение проявлять гибкость во взаимодействии с детьми, исходя из показателей обратной связи;

– умение понять детскую группу, ее доминирующие характеристики;

– умение заметить позитивные и негативные взаимовлияния ребенка и группы, проанализировать их причины;

– умение понять «трудного» ребенка, объективно оценить влияние социальных факторов на развитие «трудновоспитуемости» конкретного дошкольника;

– умение понять коллегу, адекватно оценить его сильные и слабые стороны как профессионала и личности;

– умение понять родителей воспитанников, объективно оценить семейную микросреду, стиль семейного воспитания;

– умение правильно определить по внешним признакам (мимике, жестам, голосовым интонациям) эмоциональное состояние человека;

– умение преодолевать в восприятии и понимании другого человека негативное отношение, установки;

– владение методами педагогической диагностики (наблюдение, беседа, анализ продуктов детской деятельности и др.).

Понять ребенка дошкольного возраста помогает способность воспитателя стать на его позицию, посмотреть его глазами на ту или иную ситуацию. Этому в значительной мере способствует актуализация «комплекса детства» (воспоминаний о детстве, своих впечатлениях, чувствах, мотивах поступков). Вот как это описывает Ю.П.Азаров: «Мой метод: я вызываю в себе состояние детства, т.е. вызываю в себе ощущение детской легкости, которое свойственно ребенку: сбрасываю с себя «все взрослое», то внешнее взрослое, что присуще моей административной роли. Далее идет подбор форм обращения к детям, которые включают выбор интонаций, способа

объяснения, манеры держаться, а главное – продумывание первых слов, так сказать, формулы обращения»¹.

Развитие перцептивных умений строится на основе умения наблюдать поведение человека (ребенка, взрослого), его мимических и пантомимических движений, походки, позы, умения соотносить их с эмоциональными переживаниями, угадывать мотивы поступков. Например, попытайтесь изучить лицо незнакомого человека (в транспорте или другом общественном месте), вообразите его улыбающимся, опечаленным, насмешливым, разгневанным, испуганным, представьте, что он чувствует сейчас, какими качествами обладает, какой он человек.

Перцептивные умения развиваются посредством тренировочных упражнений. Вот некоторые из них².

Упражнение «Поставь себя на место другого». Вспомните свой недавний конфликт с коллегой по работе, в котором вы продемонстрировали позицию «над». А теперь расслабьтесь, закройте глаза и представьте себя на месте того воспитателя, с которым вы конфликтовали. Представили? Внутренне, про себя спросите у него, какие впечатления он получил от общения с вами. Продумайте, что бы мог о вас сказать ваш бывший собеседник.

Затем проиграйте в своем воображении беседу таким образом, чтобы оставить у вашего партнера приятные воспоминания о себе. Что изменилось? Вы поняли, что, прежде всего, изменилась ваша внутренняя позиция? Если раньше, осознанно или неосознанно, вы начинали беседу с коллегой с позиции «над», то сейчас вы подходите к человеку, внутренне готовясь к контакту с ним на равных.

Упражнение «Монолог с двойником». Вы сидите, например, на педагогическом совете. Выступает один из воспитателей, а вы в это время можете потренироваться в развитии своего умения понимать и чувствовать другого человека. Повторяйте про себя каждую фразу выступающего непосредственно после того, как вы ее услышали. Постарайтесь представить чувства и мысли говорящего, его невысказанные переживания. Смотрите на выражение лица и движения рук педагога, повторяйте эти движения в своем воображении, вживайтесь в его образ. Упражнение способствует углубленному пониманию другого человека.

¹ Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. М., 1979. С. 148–149.

² Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения и коррекционные программы. М., 1995. С. 31–32.

Близки к диагностическим и перцептивным умениям *рефлексивные умения*, связанные с самопознанием и самосовершенствованием в профессии. Их существенная роль отмечается многими исследователями педагогической деятельности (С.Л.Рубинштейн, А.А.Бодалев, Р.Бернс, Я.Л.Коломинский, С.В.Кондратьева, Г.С.Сухобская и др.). Она обусловлена рефлексивным характером педагогического труда. Творческая деятельность воспитателя, его профессиональный рост невозможны без анализа своих успехов и неудач, без рефлексии. Наряду с интеллектуальной рефлексией, сопровождающей собственную индивидуальную деятельность человека в решении нестандартных (творческих) задач, выделяют личностную рефлексию (осмысление собственного сознания и своих действий, самопознание); социально-перцептивную, предметом которой является переосмысление, перепроверка своих собственных представлений и мыслей о другом человеке, детях; коммуникативную (осознание субъектом того, как его воспринимают, оценивают, относятся к нему другие). Успешность педагогической рефлексии в значительной степени определяется развитостью рефлексивных умений. Назовем некоторые из них:

- умение самонаблюдения и самоанализа;
- умение объективно оценить свои педагогические возможности в обучении и стимулировании интеллектуального развития дошкольников;
- умение объективно оценить свои педагогические возможности в воспитании, развитии личности детей;
- умение верно оценить успешность своей профессиональной деятельности;
- умение проанализировать и адекватно оценить профессионально значимые личностные качества, педагогические способности;
- умение проанализировать и верно оценить свое общение с детьми, родителями, коллегами;
- умение видеть себя глазами дошкольников, объективно оценить их отношение;
- умение видеть себя глазами родителей воспитанников, объективно оценить их отношение;
- умение видеть себя глазами коллег, руководства детского сада, адекватно оценить их отношение к себе;

– умение адекватно оценить возможности и ограничения своего профессионального и личностного развития;

– умение верно оценивать свои сильные и слабые стороны в профессиональной деятельности, намечать программу профессионального самосовершенствования, осуществлять ее;

– владение конкретными методами аутодиагностики (самодиагностики).

Основным условием развития рефлексивных умений является сформированность у педагога установки наблюдать и анализировать собственное поведение и понимание этого поведения значимыми другими.

Одним из эффективных методов развития педагогической рефлексии является ведение воспитателем дневников самонаблюдения по специальной программе¹. В ней при анализе профессионально-педагогического взаимодействия с детьми, родителями, коллегами воспитатель стремится понять следующее:

а) какие его личностные качества, особенности профессиональной подготовки способствовали успеху (или неудаче) в межличностном взаимодействии;

б) что вызвало симпатии (или непонимание, отрицательные эмоции) партнеров по взаимодействию, как они поняли и что думают о педагоге.

Воспитателю важно проанализировать отношение детей, коллег, родителей к нему как к личности и профессионалу, предположить их оценки своих педагогических способностей, результатов деятельности и общения.

В овладении рефлексивными умениями воспитатель может использовать различные тренировочные упражнения.

Упражнение «Второй план». В общении с коллегой по работе (родителем) старайтесь сформировать для себя «второй план» беседы: как ваш собеседник воспринимает вас, что он думает о вас, что он говорит и что он не говорит, что он чувствует. Стройте разговор с собеседником так, чтобы представленный вами «второй план» был одним из ведущих факторов вашего обще-

¹ См. подробнее: Практическая психология. Гродно, 1992. С. 43–44; Панько Л.А., Башлакова Л.М. Дзецям сябе прысвяціць. Мн., 1991. С. 104–110.

ния. Не говорите того, что было бы неприятно вашему собеседнику, старайтесь оставить о себе хорошее впечатление, думайте о последствиях своих слов¹.

Упражнение развивает способность к осознанию своей позиции в общении.

Важна роль и *прогностических умений* в педагогической деятельности. В их числе следующие умения:

– прогнозировать интеллектуальное развитие дошкольников;

– прогнозировать развитие личности ребенка;

– прогнозировать развитие различных видов детской деятельности (игровой, художественной, учебной и др.) отдельного ребенка и группы в целом;

– прогнозировать развитие дошкольной группы, межличностных отношений и общения воспитанников;

– предвидеть отклонения и нарушения в развитии дошкольников, исходя из анализа факторов микросреды ребенка;

– предвидеть позитивные и негативные взаимовлияния детской группы и отдельных воспитанников;

– прогнозировать развивающий эффект использования тех или иных программ дошкольного образования в конкретной дошкольной группе;

– предугадать эффективность применения тех или иных обучающих и воспитательных технологий в конкретной группе дошкольников;

– предвидеть успешность применения различных организационных форм в обучении и воспитании дошкольников (фронтальных, групповых, индивидуальных);

– предугадать затруднения детей в деятельности;

– прогнозировать ответные действия детей в различных ситуациях межличностного взаимодействия;

– прогнозировать успешность педагогического взаимодействия с воспитанниками в различных ситуациях общения;

– прогнозировать развитие сотрудничества с родителями воспитанников, предвидеть трудности в работе с семьей;

¹ Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения и коррекционные программы. С. 31.

– прогнозировать успешность взаимодействия с коллегами, предвидеть возможные трудности в установлении деловых и межличностных контактов;

– прогнозировать собственное профессиональное и личностное развитие.

Как видим, эта группа умений связана с педагогическим проектированием развития личности воспитанника, детской группы, педагогического процесса, своего собственного роста. Их выраженность, развитие и саморазвитие в значительной степени обусловлены педагогическим воображением. А вот насколько реалистичны, жизненны планы воспитателя – во многом зависит от знания им возможностей, интересов, индивидуальных особенностей своих воспитанников и их родителей. Прогностические умения тесно связаны с умениями диагностическими и рефлексивными.

Белико значение и *коммуникативных умений*, направленных на построение благоприятных межличностных отношений с дошкольниками и их родителями, создание позитивного психологического климата в детской группе, выбор оптимального стиля педагогического взаимодействия в зависимости от особенностей ребенка, конкретной ситуации общения и др.

Высокие требования к умениям этой группы предъявляет профессия воспитателя. «В обращении воспитательницы с детьми, – писал известный детский врач и педагог Е.А.Аркин, – приветливость и шутка должны сочетаться с серьезностью, справедливость с настойчивостью, ласковость с отсутствием слащавости». Развитие коммуникативных умений необходимо для эффективного педагогического взаимодействия, для установления «канала», по которому педагог оказывает свое воспитательное воздействие. Назовем некоторые из коммуникативных умений:

– умение строить общение на гуманной, демократической основе, утверждать личное достоинство ребенка;

– умение легко и быстро устанавливать контакт с детьми;

– умение располагать дошкольников к общению, вызывать их понимание;

– умение осуществлять индивидуальный подход в общении;

– умение слушать и слышать ребенка;

– умение создавать атмосферу доверительности и взаимопонимания;

– умение проявлять гибкость в общении, быстро реагировать на изменение ситуации межличностного взаимодействия;

– отказ от стереотипа «воспитатель всегда прав»;

– умение проявлять такт в общении;

– готовность поблагодарить ребенка, при необходимости – извиниться;

– умение, указывая просчеты, не унижать ребенка;

– умение быть артистичным, эстетически выразительным;

– умение применять шутку, юмор в общении;

– умение применять специфически «дошкольные» средства, приемы общения (общение посредством кукольного персонажа, художественного слова, сказки, музыки и др.);

– умение осуществлять индивидуальный подход во взаимодействии с родителями воспитанников;

– умение вступать в сотрудничество с коллегами;

– умение фронтального общения с детьми;

– умения публичного выступления (на родительском собрании, педсовете и т.д.);

– умения диадического общения с детьми;

– владение речью;

– владение мимикой, пантомимикой.

Развитие коммуникативных умений начинается с овладения воспитателем простейшими навыками общения: приветствия, прощания, вступления в контакт, привлечения внимания, расположения к общению, поддержания беседы, выхода из контакта и т.д.

Особое внимание педагогу следует уделить развитию невербальных средств общения. Можно использовать различные тренировочные упражнения: дома перед зеркалом попробуйте изобразить удивление, волнение, гнев, иронию, радость, страх и др.; войдите в группу и привлечите внимание детей без речевых обращений с по-

мощью взгляда, мимики, жеста. Потренируйтесь передавать различные чувства при взгляде на ребенка. Продемонстрируйте взгляд на воспитанника с нежностью, одобрением, удивлением, укоризной, сожалением и т.д.

Технику интонирования целесообразно развивать путем произнесения распространенных фраз с различными оттенками, в зависимости от педагогической ситуации (фраза типа «идите сюда», «будьте добры», «прошу внимания» и т.п.). Поиск воспитателем конструктивных форм выражения различных чувств в разных ситуациях взаимодействия и проигрывание этих ситуаций включают упражнения на педагогически целесообразное переживание. Настроиться на общение с детьми, активное партнерское взаимодействие помогают игры-формулы, своеобразные приемы вербального самовнушения. Например: «Я с радостью иду на работу. С нетерпением жду встречи с детьми», «Я люблю своих воспитанников. Я всегда радуюсь их успехам. Я знаю, что нужна им» и т.п. В разрешении конфликтов важна готовность педагога к конструктивным действиям, настроенность на спокойное, эмоционально взвешенное поведение. Педагог использует такие формулы: «Я спокойна и уверена в себе. У меня правильная позиция. Я готова к диалогу и взаимопониманию»¹.

Существуют упражнения, направленные на активизацию внутренней раскованности и свободы, а также стимулирования артистизма в общении. Вот некоторые из них.

Упражнение «Животное». Выполняется дома. Заготовьте набор карточек, на которых напишите названия животных, характерных в плане внешности и знакомых вам (например, волка, зайца, льва, лисы, бегемота, змеи, медведя и др.). Наугад выньте одну из карточек и проиграйте в позах и движениях роль животного, отмеченного на ней. Затем возьмите другую карточку. Хорошо, если вы поупражняетесь перед зеркалом².

Упражнение «Эмоция». Заготовьте набор карточек, на которых отметьте эмоции и части тела человека, при помощи

¹ Самоукина Н.В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения и коррекционные программы. С. 18–20.

² Там же. С. 17.

которых следует эти эмоции выразить. Например, карточка «Грусть. Руки» означает, что эмоцию грусти следует выразить при помощи рук. На карточках могут быть отмечены следующие эмоции: «Горе. Лицо», «Радость. Губы», «Чванство. Правая рука», «Гордость. Спина», «Страх. Ноги» и др. Процедура выполнения упражнения такая же, как и упражнения «Животное».

Важное место в практической подструктуре профессиональной психологической культуры занимают и *психокоррекционные и психотерапевтические умения*. Они обеспечивают исправление недостатков, предупреждение нарушений в психическом и личностном развитии дошкольников, сбережения и укрепления психического и психологического здоровья детей и самого педагога.

Неоднозначность понимания психотерапии как области научных знаний, ее многоплановость проявляются в том, что сегодня возникают модели психотерапии, основанные на различных философских, экологических, социологических, психологических концепциях. В них основной акцент делается не столько на излечение человека, ребенка от психических расстройств, сколько на оказание помощи в процессе становления его сознания и личности. Следствием такого понимания психотерапии является распространение ее методов в педагогике и социальной работе.

Ученые и практики, врачи, психологи, педагоги указывают на значимую роль педагога в сбережении психического здоровья детей, предупреждении нарушений в их развитии (В.П.Кашенко, В.Леви, Е.А.Савченко и др.).

Психотерапевтическое воздействие воспитателя направлено на оказание помощи, поддержки ребенку в ситуациях психологических затруднений в деятельности, поведении, личностном развитии, межличностных отношениях. Многие ситуации в педагогической деятельности близки по своей форме, средствам решения психотерапевтическим ситуациям.

Для осуществления психокоррекционной и психотерапевтической деятельности необходимы соответствующие умения.

Психокоррекционные и психотерапевтические умения:

- умение перевоспитывать, исправлять отрицательные качества дошкольников, формировать положительные качества;

- умение психологически поддержать ребенка в трудную минуту;

- умение помочь в преодолении трудностей личностного становления и развития дошкольника;

- умение оказать поддержку в преодолении трудностей во взаимоотношениях воспитанника со сверстниками;

- умение помочь ребенку в преодолении трудностей в деятельности;

- умение воспитывать гуманные взаимоотношения в детской группе, предупреждать межличностные конфликты;

- умение создавать благоприятный психологический климат в дошкольной группе;

- умение сопереживать воспитанникам в невзгодах и радостях;

- умение ослаблять или нейтрализовать психотравмирующие ситуации в детском саду;

- умение убеждать, внушать, оказывать эмоционально-волевое воздействие на дошкольников;

- умение замечать в отклоняющемся поведении детей проявления психологических трудностей, противоречий, обусловленных возрастными кризисами развития, и адекватно реагировать;

- умение замечать в отклоняющемся поведении дошкольников болезненные симптомы, признаки нарушений психического и личностного развития и адекватно на них реагировать;

- умение преодолевать «психологический барьер» во взаимодействии с «трудными» детьми;

- умение создавать щадящий режим для «трудных» дошкольников, проявлять такт, терпимость в общении;

- умение осуществлять индивидуальный подход в работе с «трудными» детьми в зависимости от характера трудностей и недостатков в психическом и личностном развитии воспитанников;

- умение снимать нервно-психическую напряженность педагогического труда;

- умение распознавать признаки переутомления, предупреждать накопление напряженности в деятельности;

- умение мобилизовать внутренние силы для выполнения деятельности (особенно сопряженной с большими нервно-психическими издержками), активизировать рабочее самочувствие;

- умение осуществлять эмоциональную саморегуляцию в типичных и нетипичных (конфликтных) ситуациях делового и межличностного взаимодействия;

- умение рационально распределять время и силы;

- умение достигать душевного равновесия;

- умение самоодобрения и самоободрения;

- умение строить социально приемлемые и психологически безопасные взаимоотношения и взаимодействие с людьми.

Предлагаем задержаться на этих страницах и оценить степень развитости у себя вышеназванных умений.

Психологическое умение, оцененное в 5 баллов, означает очень высокий уровень развития, в 4 – высокий уровень, в 3 – достаточный уровень развития, в 2 – средний уровень, в 1 балл – низкий уровень развития.

Говоря о практической подструктуре профессиональной психологической культуры, заметим, что она включает также психологическую деятельность в области межличностного познания и взаимодействия с родителями воспитанников, коллегами.

Воспитатель обладает значительными возможностями психологического воздействия на ребенка своей личностью, духовностью, эмоциональностью, примером, словом.

Воспитатель, кроме того, должен стать психотерапевтом и для себя. Педагогическая деятельность сопряжена с большими нервно-психическими затратами, эмоциональным «выгоранием». Забота о своем психическом здоровье является одним из компонентов психологической культуры личности.

3. УРОВНИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Воспитатели различаются по степени сформированности у них психологической культуры.

Можно выделить несколько уровней развития профессиональной психологической культуры воспитателя.

Высокий уровень развития характеризуется следующими параметрами. Психологические знания воспитателя обширные, глубокие, обобщенные, взаимосвязаны с педагогическими, методическими знаниями. Это позволяет педагогу принимать оптимальные решения в типичных и нетипичных (проблемных, конфликтных) ситуациях межличностного взаимодействия с дошкольниками в процессах обучения и воспитания. Проявляется способность воспитателя к порождению нового эмпирического знания на основе всестороннего анализа педагогических ситуаций, вычленения и обобщения определенных закономерностей в развитии, деятельности, поведении дошкольников. Психологические умения проявляются постоянно. Эффективность педагогических действий в разнообразных ситуациях межличностного познания и взаимодействия со всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса (дошкольниками, их родителями, коллегами) обусловлена творческим подходом, активным созданием и применением собственных технологий. Воспитателя отличает адекватное профессиональное самопознание, стремление к самосовершенствованию в области профессионального и личностного развития, забота о своем физическом и психическом здоровье, ценностное отношение к нему.

Высокий уровень профессиональной психологической культуры педагога представляет собой сплав психологических знаний и умений высокого уровня развития с профессионально значимыми личностными качествами. К ним относятся развитое нравственно-этическое сознание, педагогическая направленность, гуманность, эмпатийность воспитателя, социальный интеллект. Эти качества играют роль пускового механизма актуализации психологических знаний и умений, их активного применения в качестве руководства к действию в воспитании, обучении дошкольников. Педагогическая дея-

тельность осуществляется на основе ценностной идеологии развивающего обучения и воспитания, имеет ярко выраженную направленность на всестороннее развитие личности ребенка, его интересы, перспективы развития, соблюдение его прав.

Средний уровень развития профессиональной психологической культуры определяется качественными и количественными характеристиками сформированности психологических знаний и умений. При этом качественные характеристики отражают два типа психологической компетентности: негармонический тип с преобладающим развитием теоретических психологических знаний и относительно слабым развитием умений (ТТ – теоретический тип) и негармонический тип с преобладающим развитием эмпирических знаний и умений и низким уровнем сформированности теоретических психологических знаний (ПТ – практический тип).

Для воспитателей первого типа, теоретического, характерно наличие достаточно полных, обобщенных психологических знаний, представляющих собой целостную картину психологической компетентности в разных областях психологической науки. Но эти знания еще недостаточно полно включены в структуру профессионализма педагога, нет тесных связей с педагогическими и методическими знаниями. Воспитатель не всегда может увидеть психологическую проблему в педагогической ситуации, заметить в поведении, деятельности ребенка проявление психологических закономерностей развития, построить педагогическое воздействие психологически грамотно. Психологические умения слабо развиты, знания не могут воплотиться в конкретные действия педагога, нередко они ошибочны и неэффективны. Отсутствует творческий подход к решению педагогических ситуаций. Недостаточно развито самопознание воспитателя. К этому типу нередко относятся начинающие педагоги, а также опытные воспитатели, у которых в силу недостаточной сформированности педагогической и гуманистической направленности личности актуализация психологических знаний и умений затруднена. Они оказываются блокированными и не востребованными педагогом.

Для воспитателя второго типа, практического, характерны недостаточность полноты, глубины, обобщен-

ности психологических знаний, слабая взаимосвязанность их друг с другом. Но в силу природной интуиции, наблюдательности, большого опыта работы, а главное – сформированности профессионально значимых личностных качеств (любви к детям, душевной чуткости, гуманистической направленности, терпимости и др.) воспитатель адекватно воспринимает и понимает индивидуальность ребенка, способен осуществлять индивидуально-дифференцированный подход в его обучении и воспитании, рефлексивует свое влияние на дошкольников, способен объективно оценить себя. Вместе с тем из-за недостаточно сформированной системы научных психологических знаний деятельность педагога базируется на житейских спонтанных психологических знаниях, имеющих ряд недостатков. Они не могут обеспечить уверенность педагога в своих действиях, последовательность и оптимальную организацию межличностного познания и взаимодействия, самопознание и самосовершенствование. Овладение психологической культурой требует длительного времени, а действия методом проб и ошибок – значительной затраты энергии, сил педагога. Воспитателю трудно избежать ошибок в работе, особенно в сложных, нестандартных ситуациях.

Низкому уровню развития профессиональной психологической культуры воспитателя соответствуют неполные, отрывочные, поверхностные, не связанные друг с другом психологические знания. Отсутствуют или слабо развиты психологические умения, что затрудняет грамотное поведение воспитателя в нетипичных ситуациях, эффективное решение проблемных педагогических ситуаций. Нередки ошибки в межличностном познании, в самопознании; для педагога типичен усредненный подход к детям, авторитарный стиль общения.

Выделение трех основных уровней сформированности профессиональной психологической культуры педагога не исключает существования *промежуточных уровней – средне-высокого и средне-низкого.*

Психологическая культура воспитателя проявляется не только в характеристиках детей, группы, в психологических терминах, использованных при этом. Психологическая культура, уровень владения ею определяют поведение педагога, его тактичность, способность по-

разному общаться с буйным, шумным холериком и неуверенным меланхоликом, умение задать детям вопросы разной сложности, с учетом «зоны ближайшего развития» (Л.С.Выготский) каждого воспитанника; по-разному, в зависимости от мотива детского вопроса, ответить на него; способность даже и промолчать, «не заметить» порой проступок обделенного вниманием родителей нервного ребенка, проявление особой теплоты, ласки в общении с ним и т.д.

Надеюсь, и вы, взаимодействуя с детьми, опираетесь на знание детской психики. Есть немало специальных методов, приемов, которыми можно воспользоваться для изучения своей психологической культуры.

Проверить сформированность своих психологических знаний, значимых для воспитательно-образовательной работы с дошкольниками, можно, используя опросник.

ОПРОСНИК

Варианты ответов: нужное подчеркнуть

- | | |
|--|----------------------------|
| 1. Психическое развитие человека протекает... | Равномерно
Неравномерно |
| 2. Чем моложе возраст человека, тем темп психического развития... | Выше
Ниже |
| 3. Допишите окончание суждения:
На психическое развитие ребенка оказывают влияние... | |
| 4. Процесс и результат усвоения ребенком социального опыта, социальных ролей называется: | |
| 1) перцепция; | |
| 2) социализация; | |
| 3) эмпатия. | |
| 5. Определите правильную последовательность становления ведущих видов деятельности в детском возрасте: | |
| 1) ролевая игра; | |
| 2) предметно-манипулятивная деятельность; | |
| 3) непосредственно-эмоциональное общение; | |
| 4) учебная деятельность. | |
| 6. Кризисы развития в детском возрасте – это кризис новорожденности, ... (продолжите). | |
| 7. Какие качества передаются от родителей к детям (обведи-те кружком номера ваших вариантов ответа): | |

- | | |
|--------------------------------|---|
| 1) черты характера; | 2) способности; |
| 3) цвет глаз, кожи; | 4) нравственные качества; |
| 5) группа крови, резус-фактор; | 6) воля, настойчивость, целеустремленность; |
| 7) тип нервной системы; | 8) особенности памяти; |
| 9) задатки; | 10) предрасположенность к ряду заболеваний. |

8. Закончите предложение:

Дошкольное детство – это сензитивный период для...

9. Закончите фразу:

Профессионализм воспитателя заключается в ...

10. Отметьте основные условия формирования позитивной «Я-концепции» ребенка:

- 1) создание ситуаций успеха в значимых видах детской деятельности;
- 2) адекватная педагогическая оценка достижений ребенка;
- 3) развитие компетентности ребенка;
- 4) равное отношение взрослых ко всем детям;
- 5) проявление доброжелательности, любви, психологической поддержки в общении с ребенком;
- 6) требовательность к качеству выполнения ребенком деятельности;
- 7) участие взрослых в значительных для ребенка видах деятельности.

11. Основные функции речи дошкольника: коммуникативная (продолжите)...

12. Укажите правильную последовательность стадий интеллектуального развития ребенка (по Ж.Пиаже):

- 1) сенсомоторная;
- 2) словесно-логическая;
- 3) дооперациональная;
- 4) конкретных операций.

13. Закончите суждение:

В воспитании и обучении важно учитывать такие психические и социально-психологические особенности детей, как ...

14. К каким типам темперамента относятся следующие качества, особенности поведения (поставьте перед каждым описанием (соответствующим номером) одну из букв: С – сангвинический тип, Х – холерический тип, Ф – флегматический тип, М – меланхолический тип):

1) сильная, подвижная, неуравновешенная нервная система;

2) медленно устанавливает контакты с новыми людьми, интровертирован;

3) повышенная ранимость, обидчивость;

4) слабая нервная система;

5) общительность, умение ладить со сверстниками;

6) импульсивность, вспыльчивость;

7) сильная, уравновешенная, малоподвижная нервная система;

8) чуткость, высокая способность к сопереживанию;

9) ригидность, трудности переключения с одной деятельности на другую;

10) жизнерадостность, активность, легкая приспособляемость к новому;

11) сильная, подвижная, уравновешенная нервная система;

12) преобладание процессов возбуждения над процессами торможения;

13) легкая переключаемость с одной деятельности на другую;

14) быстрая утомляемость;

15) излишняя шумливость, подвижность, склонность доминировать;

16) усидчивость, стремление довести дело до конца;

17) высокая впечатлительность, боязнь нового, незнакомых людей, обстоятельств;

18) речь громкая, отрывистая.

15. Закончите предложение:

Для ребенка с общей одаренностью характерны такие качества, как...

16. Распределите показатели эффективной и неэффективной педагогической оценки воспитателя:

1) положительную оценку, поощрение использует постоянно;

2) достижения ребенка оценивает в сравнении с общим эталоном, успехами других детей;

3) поощряет, хвалит детей редко, от случая к случаю;

4) применяет опережающую положительную оценку;

5) при оценке сравнивает прошлые и настоящие достижения ребенка;

6) замечает даже незначительные успехи ребенка;

7) оценка ребенка, результатов его деятельности соизмеряется с затраченными усилиями;

8) оценка всегда объективна, не завышается;

- 9) оценка краткая, без аргументации;
- 10) оценка независима от затраченных усилий ребенка;
- 11) оценка предельно индивидуализирована;
- 12) педагог акцентирует внимание ребенка не столько на успехах, сколько на ошибках, недостатках;
- 13) поощряя ребенка, отмечает значимость достигнутых результатов;
- 14) проявляет минимальное внимание к успехам детей;
- 15) негативную оценку конкретного действия, поступка ребенка не распространяет, не переносит на оценку его личности в целом.

ОТВЕТЫ

- 1. Неравномерно.
- 2. Выше.
- 3. Наследственность, врожденные свойства, среда (макро- и микросреда), общение, воспитание, обучение, собственная активность ребенка.
- 4. № 2.
- 5. № 3, № 2, № 1, № 4.
- 6. Кризис 1 года, кризис 3 лет (раннего детства), кризис 7 лет, кризис подросткового возраста (13 лет).
- 7. № 3, № 5, № 7, № 9, № 10.
- 8. Развития эмоциональной сферы, воображения, художественных способностей (музыкальных, изобразительных), овладения иностранным языком, грамотой (старший дошкольный возраст).
- 9. В высокой подготовленности к выполнению профессиональных функций, к решению задач формирования и развития разносторонней гармонической личности, охраны и укрепления психофизического здоровья детей, способности сделать их детство счастливым; в высоком уровне психолого-педагогической культуры и постоянном ее совершенствовании.
- 10. № 1, № 3, № 5, № 7.
- 11. Планирующая, знаковая, экспрессивная функции.
- 12. № 1, № 3, № 4, № 2.
- 13. Возрастные, индивидуальные особенности воспитанников: тип темперамента, характер, интересы, склонности, уровень умственного развития, обучаемость, способности, особенности эмоциональной сферы, воли, самооценка, мотивация, статус в детской группе, особенности семейной микросреды, отношение к детскому саду, педагогам и др.

14. Холерический темперамент: № 1, № 6, № 12, № 15, № 18; сангвинический: № 5, № 10, № 11, № 13; флегматический: № 2, № 7, № 16; меланхолический: № 3, № 4, № 8, № 14, № 17.

15. Он (одаренный ребенок) опережает в развитии речи и мышления сверстников; обладает значительной памятью; начинает читать раньше других; способен к длительной сосредоточенности; рано обнаруживает исследовательскую активность, проявляющуюся в широкой, ярко выраженной любознательности; сам выбирает себе занятия, а не принимает их пассивно; проявляет раннюю увлеченность (преданность своим любимым занятиям и др.).

16. Показатели эффективной педагогической оценки: № 1, № 4, № 5, № 6, № 7, № 11, № 13, № 15; показатели неэффективной педагогической оценки: № 2, № 3, № 8, № 9, № 10, № 12, № 14.

Получить более подробную информацию по данным вопросам вы можете, обратившись к специальной литературе (список см. в приложениях 1, 2).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Основная мысль, которую мы стремились провести в книге, следующая: самосовершенствование – главный путь развития человеком своего «Я», преодоления трудностей, и вместе с тем – самореализации, раскрытия своих способностей, дарований. И самообразование, и самовоспитание как основные формы самосовершенствования важны для профессионального роста представителя любой специальности. Особую же роль они играют в деятельности педагога.

Трудно ожидать больших успехов в познании воспитанников, обучении и развитии их, тем более в коррекционной работе, от педагога, который остановился в своем профессиональном росте.

Студентам-заочникам при изучении психологии педагога нередко предлагаем «написать портрет» талантливого воспитателя, встретившегося им на жизненном пути (работающего в их дошкольном учреждении). Студенты приводят разные психологические портреты своих способных коллег. Но есть в этих описаниях и общая характерная особенность – ярко выраженное стремление к профессиональному самосовершенствованию, постоянная работа над собой. Для многих из них главное кредо в жизни – самовоспитание и любовь к детям.

Профессиональное самообразование и самовоспитание – сложные виды деятельности, основанные в значительной степени на саморегуляции. Самосовершенствование невозможно без внутренней активности. Необходимо нередко немалые волевые усилия, чтобы стать «режиссером» собственной жизни, в том числе – в профессиональной сфере.

Но это одновременно и благодатная, эмоционально окрашенная деятельность. Велика радость воспитателя, увидевшего пусть незаметные для других, но столь долгожданные перемены в душе ребенка, его поведении, произошедшие в результате работы педагога (корректировки, например, стиля общения с воспитанником).

Аффективный характер носит и самообразование педагогического коллектива, особенно если оно связано с инноватикой. Овладение ею в процессе самообразования педагогического коллектива способствует единению его членов, углубляет взаимоотношения в группе, вносит в них эмоционально-позитивную окраску.

Создавая примерные программы самообразования по психологии, которыми педагог мог бы воспользоваться при разработке плана-проекта своего профессионального роста, мы, как, наверное, заметил читатель, опирались на рефлексивно-деятельностный подход. И не случайно. Нам хотелось помочь педагогу обогатиться не только психологическими знаниями, но и психологическими умениями, использовать приобретенное в педагогической практике. Хочется надеяться, что так оно и будет, а овладение психологической культурой поможет в решении других жизненных проблем, выходящих за рамки профессиональной деятельности.

Прекрасно, если после прочтения книги у читателя возникнет потребность самому себе задавать вопросы по поводу своей профессиональной деятельности и желание отвечать на них. Будем рады, если знакомство с книгой поможет в укреплении (или хотя бы в сохранении) профессионального здоровья педагогов дошкольного образования, которое в значительной степени связано с самовоспитанием и саморазвитием, с умением сохранять, активизировать защитные, компенсаторные механизмы организма.

Ваш интерес к педагогической деятельности, любовь к детям, вера в них и себя помогут в процессе самосовершенствования преодолеть препятствия, дадут возможность испытать радость творчества, полнее раскрыть свои возможности.

КРАТКИЙ СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Агрессивность (от лат. нападать) – свойство личности, выражающееся в стремлении к деструктивным действиям, направленным на нанесение физического или психологического вреда, ущерба либо на уничтожение человека, группы.

Адаптация социальная (от лат. приспособлять) – 1) процесс активного приспособления индивида к условиям и требованиям социальной среды; усвоение им норм, традиций определенной социальной группы; 2) результат этого процесса.

Деадаптация – процесс, противоположный адаптации.

Акмеология – наука, изучающая закономерности психического развития личности в период ее расцвета, высших («вершинных») достижений (акме), психологические механизмы самосовершенствования индивида и обретение им социальной и личностной зрелости. А. исследует также субъективные и объективные факторы, способствующие достижению вершин профессионализма.

Анализ (от греч. разложение, расчленение) – мысленное расчленение предмета или явления на составные части или черты, свойства.

Атеросклероз – особая форма хронического очагового изменения артерий, характеризующаяся утолщением сосудистой стенки и уменьшением просвета артерий. А. является основой для развития ишемической болезни сердца, мозговых инсультов.

Аутодиагностика (самодиагностика) – выявление и измерение личностью своих индивидуально-психологических особенностей с помощью специальных диагностических методик.

Аутосоциометрические методы – методы изучения взаимоотношений и их осознания, при которых человек сам «измеряет» отношения сверстников друг к другу и к себе лично.

Аутотренинг (от греч. сам, происхождение) – активный метод психотерапии, психопрофилактики и психогигиены, вклю-

чающий обучение мышечной релаксации, самовнушению, саморегуляции с целью восстановления работоспособности, снятия напряженности, повышения эффективности деятельности, мобилизации физических и психических возможностей человека.

Аффект (от лат. душевное волнение, страсть) – сильное и относительно кратковременное эмоциональное состояние, ограничивающее возможность волевой регуляции поведения человека.

Аффективная (эмоциональная) сфера – чувственная сфера психики, отражающая отношение человека к окружающей среде, людям в форме переживаний.

Ведущая деятельность – вид деятельности, который обуславливает важнейшие изменения в психических свойствах личности, возникновение различных психических новообразований на стадии ее развития. Каждый возраст характеризуется своим ведущим видом деятельности.

Возраст сензитивный – период, наиболее благоприятный для эффективного развития конкретных психических функций, особо чувствительный к определенному типу воздействия окружающей среды.

Внушаемость – степень восприимчивости к внушению, определяемая субъективной готовностью человека подвергнуться и подчиниться внушающему воздействию.

Генеративность – творческая деятельность личности, способность создавать новые идеи и претворять, воплощать их в жизнь.

Гипертензия (гипертония) артериальная – повышение давления крови в плечевой артерии свыше 140/90 мм рт. ст.

Группа социальная – группа, в которую люди объединяются благодаря участию в совместной деятельности, общим целям, интересам, симпатиям.

Гуманизм (от лат. человеческий) – совокупность мировоззренческих взглядов, выражающих уважение достоинств и прав человека на свободу, счастье, всестороннее развитие и проявление своих способностей.

Девиянтное поведение (от лат. отклонение) – система поступков или отдельные поступки, противоречащие принятым в обществе правовым и нравственно-этическим нормам. Девиянтное, или отклоняющееся, поведение – понятие социально-психологическое, включающее различные нарушения поведения, не обусловленные нервно-психическими заболеваниями.

Депривация – психическое состояние, возникающее в таких жизненных ситуациях, где человеку не предоставляются воз-

возможности для удовлетворения значимых для него потребностей в достаточной мере и достаточно долгое время. Д. характеризуется выраженными отклонениями в эмоциональном и интеллектуальном развитии, нарушении социальных контактов.

Дидактогения (от греч. поучающий, рождающий) – негативное психическое состояние обучающегося, вызванное нарушением педагогического такта, грубым давлением, игнорированием прав ребенка со стороны педагога и отрицательно влияющее на деятельность ребенка и межличностные отношения. Д. часто является причиной детских неврозов.

Дистресс – стресс, дезорганизующий поведение человека, ухудшающий протекание физиологических процессов, препятствующий адаптации человека к изменившимся условиям среды.

Достижения мотивация – одна из разновидностей мотивации деятельности, связанная с потребностью личности добиваться успехов.

Застенчивость – черта личности, характеризующая излишнюю скромность, недооценку человеком своих способностей и достоинств, отрицательно влияющая на эмоциональное самочувствие и общение с людьми.

Идентификация – бессознательное отождествление субъектом своего «Я» с другим субъектом (группой, идеалом и др.). Как механизм межличностного познания идентификация предполагает перенесение себя в пространство и время другого человека.

Индивид (от лат. неделимое) – человек как единичное природное существо, представитель, продукт филогенетического и онтогенетического развития, единства врожденного и приобретенного, носитель индивидуально-своеобразных, прежде всего биологически обусловленных, черт.

Индивидуальность – неповторимость, уникальность свойств человека как индивида и личности.

Интерииоризация (от лат. внутренний) – процесс перехода от внешнего реального действия к действию в уме; внутреннее, идеальное.

Ишемическая болезнь сердца (от греч. задерживать, останавливать и кровь) – острый или хронический патологический процесс в сердечной мышце, обусловленный неадекватным ее кровоснабжением вследствие атеросклеротического поражения коронарных артерий.

Климат социально-психологический (от греч. наклон) – качественная сторона межличностных отношений, проявляющаяся в виде совокупности психологических условий, способствующих

или препятствующих продуктивной совместной деятельности и развитию личности в группе. Социально-психологический климат проявляется в преобладающих психических состояниях, типичных для членов группы, социометрической структуре их взаимоотношений, сплоченности, сработанности группы и др.

Коммуникация (от лат. делаю общим, связываю, общаюсь) – сообщение, передача различного рода информации посредством языка, речи или иных знаковых систем в процессе межличностного взаимодействия.

Компетентность коммуникативная личности – совокупность достижений личности в овладении знаниями и умениями межличностной коммуникации, обеспечивающей высокую эффективность и продуктивность взаимодействия с людьми. Коммуникативная культура включает культуру восприятия и понимания другого, культуру отношений и культуру обращений.

Конфликт (от лат. столкновение) **внутриличностный** – столкновение равных по силе, но противоположно направленных мотивов, потребностей, интересов, влечений и т.п. у одного и того же человека.

Конфликт межличностный – столкновение разнонаправленных целей, интересов, позиций людей, связанное с острыми отрицательными эмоциональными переживаниями.

Конформность (от лат. подобный, сообразный) – тенденция личности изменять свое поведение, установки, позиции под влиянием других людей таким образом, чтобы они соответствовали мнению окружающих.

Коррекция (от лат. исправление) **психологическая** – психолого-педагогическое воздействие на психику отдельного человека или на социально-психологическое состояние группы (детского общества) с целью предопределения или ослабления недостатков в развитии личности (группы).

Креативность – черта личности, способность к творчеству и умственным преобразованиям. Креативность социальная предполагает способность к творчеству в сфере взаимодействия с людьми. Включает в себя социальную адаптацию и свободное владение вербальными и невербальными структурами социального поведения, обеспечивающее успешное взаимодействие в каждой реальной ситуации.

Кризис возрастной – переходный этап от одного периода возрастного развития к другому, характеризующийся интенсивными качественными, системными изменениями социальных отношений, деятельности и психической организации человека.

Лидер (от англ. ведущий) – член группы, обладающий прямым и косвенным психологическим влиянием на членов группы, признающей за ним право принимать решения в значимых ситуациях.

Менталитет педагога, ментальность (от лат. умственный) – образ мыслей, совокупность умственных навыков, духовных установок и нравственных потребностей, характеризующих педагогов; субкультура педагогов как социально-профессионального сообщества.

Менопауза (вторая фаза климакса) – это период полного прекращения менструальных функций с продолжающейся гормональной активностью яичников в течение нескольких лет (в среднем 3–5 лет).

Мотив – внутренний побудитель деятельности, придающий ей личностный смысл.

Направленность личности – одно из важнейших ее свойств, выражается в системе ведущих мотивов поведения, интересах, идеалах, убеждениях.

Неврозы (от греч. нерв) – группа наиболее распространенных нервно-психических расстройств, психогенных по своей природе, в основе которых лежат противоречия, конфликт личности в значимых для нее сторонах деятельности, жизненных отношений. Их развитию способствуют астенизирующие факторы (соматические заболевания, переутомления, интоксикации).

Общение – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности и коммуникации. О. осуществляется посредством вербальных (речевых) и невербальных (неречевых) средств. К последним относятся мимика, жесты, взгляд, поза, интонации голоса, пространственная организация общения и др.

Онтогенез – индивидуальное развитие организма на протяжении его жизни.

Перцепция социальная (от лат. восприятие, общественный) – восприятие, понимание и оценка людьми социальных объектов (других людей, самих себя, групп, социальных общностей и т.п.).

Прагматическая позиция – установка личности на деятельность, приносящую для нее практическую пользу.

Призвание – жизненное предназначение и направленность человека, придающее целесообразность, осмысленность и перспективность его деятельности.

Проективные (прожективные) методики – психодиагностические методики, основанные на едином психологическом меха-

низме проекции, т.е. приписывании другим людям социально неприемлемых поступков, желаний, в которых личность отказывает себе.

Профессиограмма – документ, описывающий особенности профессии, специальности, включающий в себя квалификационный профиль. Психологически ориентированная П. включает в себя психограмму, в которой представлены перечень требований профессии к качествам личности, психологическим процессам, состояниям человека, описание возможностей его профессионального роста и самоутверждения, обусловленных спецификой конкретной профессии.

Профессия (от лат. официально указанное занятие) – вид трудовой деятельности человека, владеющего определенной системой специальных теоретических знаний, практических навыков и умений, приобретенных в результате целенаправленной подготовки и опыта.

Психика (от греч. душа) – свойство высокоорганизованной материи – мозга, выполняющее ориентирующие, контролирующее, приспособительные, побуждающие и смыслообразующие функции в поведении и деятельности.

Психические познавательные процессы – общее название ощущений, восприятий, внимания, памяти, мышления, воображения, речи. Они участвуют в познании действительности и регуляции деятельности, в формировании знаний, умений, навыков.

Психодиагностика (от греч. душа, способный распознать) – область психологии, разрабатывающая методы выявления и измерения индивидуально-психологических особенностей личности, межличностного взаимодействия.

Психологическая компетентность – система знаний о внутреннем мире личности, умений и навыков межличностного взаимодействия; коммуникативная компетентность обеспечивает успешную адаптацию к новым условиям общения и совместной деятельности, благодаря свободному владению вербальными (речевыми) и невербальными средствами общения, высокому уровню социально-психологической наблюдательности. Это проявление психологической культуры личности.

Психологическая предобразованность личности – совокупность психологических знаний, способов и приемов самопознания и саморегуляции, которые человек приобретает в процессе общения с другими людьми до систематического изучения психологии. П.п.л. – житейская, донаучная психологическая культура личности.

Психологический барьер – внутреннее препятствие психологической природы, выражающееся в неадекватной пассивности человека и мешающее выполнению тех или иных действий.

Психосоматические расстройства (от греч. душа, тело) – нарушения функций внутренних органов и систем, возникновение и развитие которых в наибольшей степени связано с нервно-психическими факторами, переживанием острой или хронической психологической травмы, специфическими особенностями эмоционального реагирования личности.

Психотерапия (от греч. душа, лечение) – комплексное вербальное и невербальное лечебное воздействие на человека при многих психических, нервных и психосоматических заболеваниях.

Референтометрия – метод, дающий возможность измерить референтность (значимость) членов группы, т.е. свойства индивида, позволяющие ему выступать эталоном, с которым другие члены группы соотносят свое поведение.

Рефлексия (от лат. обращение назад) – внутренняя психическая деятельность человека, направленная на осмысление собственных действий, мыслей и состояний.

Роль социальная – социальная функция личности; соответствующий принятым нормам способ поведения людей в зависимости от их статуса или позиции в обществе, в системе межличностных отношений.

Самокоррекция – сознательная и целенаправленная деятельность человека по преодолению и устранению недостатков своего поведения, своих отрицательных качеств.

Самооценка – оценка личностью самой себя, своих качеств, возможностей и места среди других людей.

Самоутверждение – стремление человека к высокой оценке и самооценке своей личности, самовыражению и вызванное этим стремлением поведение. С. может проявляться в разных сферах: общественной, интроличностной, профессиональной и др.

Сахарный диабет – заболевание, обусловленное абсолютной или относительной недостаточностью инсулина, сопровождающееся нарушением обмена жиров, углеводов, белков и постепенным поражением всех органов и систем.

Селективность общения – избирательность общения, выражающаяся в предпочтении одних партнеров перед другими.

Сензитивность (от лат. чувство, ощущение) – черта характера, проявляющаяся в повышенной чувствительности человека к

происходящим с ним событиям. Сензитивным людям свойственны робость, застенчивость, повышенная тревожность, впечатлительность и др.

Синтез (от греч. соединение, сочетание, составление) – мысленное воссоединение целого из частей или соединения различных элементов сторон объекта в единое целое.

Социализация – процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности.

Социально-психологическая наблюдательность – способность личности адекватно воспринимать, понимать и оценивать взаимоотношения и общение окружающих людей между собой и свои отношения к ним. Способность педагога точно воспринимать и оценивать взаимоотношения между детьми, коллегами, воспринимать и правильно оценивать их отношения к самому себе и свое отношение к ним; может измеряться аутосоциометрическими методами.

Социальная компетентность – устойчивая, основанная на специфике мыслительных процессов, эмоционального реагирования и социального опыта способность понимать самого себя, других людей, прогнозировать межличностные события.

Социальные ожидания – осознание и переживание личностью своих обязанностей, требований, которые предъявляются к ней как исполнителю определенной социальной роли. Педагог стремится оправдать ожидания со стороны детей, коллег, родителей, руководителей.

Статус социометрический – положение субъекта в системе межличностных отношений группы, определяющее его права, обязанности и привилегии.

Стереотип – шаблон, копия.

Стресс (от англ. давление, напряжение) – функциональное состояние напряжения организма, возникающее у человека в ответ на разнообразные экстремальные воздействия (стрессоры).

Субъект – индивид (или социальная группа), активно действующий, познающий, преобразующий действительность, других людей и себя.

Такт – чувство меры, подсказывающее наиболее деликатную линию поведения по отношению к кому-либо.

Темперамент (от лат. надлежащее соотношение частей, соразмерность) – индивидуально своеобразная совокупность динамических проявлений психики, в основе которой лежат типы высшей нервной деятельности.

Толерантность (от лат. терпение) – отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействиям.

Травма психическая – вред, нанесенный психическому здоровью человека в результате интенсивного воздействия неблагоприятных факторов среды или остроэмоциональных, стрессовых воздействий других людей на его психику.

Тренинг социально-психологический – область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в межличностном познании и взаимодействии.

Установка – внутреннее состояние готовности к актуальной в данной ситуации потребности; предрасположенность к определенному восприятию, осмыслению, оцениванию и поведению. У. играет важную роль в регулировании широкого спектра форм человеческой деятельности.

Эмпатия (от греч. сопереживание) – способность человека к сопереживанию и сочувствию другим людям, к пониманию их внутренних состояний.

Эустресс – стресс, активизирующий, мобилизующий внутренние резервы человека в напряженной ситуации, что обеспечивает адаптацию к изменившимся условиям среды.

Эффект ореола – распространение в условиях дефицита информации о человеке общего оценочного впечатления о нем на восприятие его поступков и личностных качеств.

«Я-концепция» – относительно устойчивая, достаточно осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений человека о самом себе как субъекте своей жизни и деятельности, на основе которой он строит взаимодействия с другими, относится к себе, осуществляет деятельность и поведение.

ПРИЛОЖЕНИЯ

1. ПСИХОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДЕТСКОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Примерная программа самообразования

*(для педагогов и руководителей
детских дошкольных учреждений)*

ВВЕДЕНИЕ

Совершенствование работы педагога дошкольного учреждения, ее гуманизация и демократизация предполагают активное приобщение к психологической культуре, в том числе к знаниям в области педагогической психологии, психологии труда воспитателя.

При составлении предлагаемой программы самообразования мы стремились к тому, чтобы она позволила воспитателю, воспитателю-методисту, заведующему детским садом по-новому, в контексте гуманизации дошкольного воспитания, осмыслить главные цели и функции современного педагога, глубже познать закономерности всех основных этапов педагогического процесса, психологические механизмы, которые обеспечивают выполнение творческой педагогической деятельности. Большое внимание уделено профессиональному взаимодействию. И это не случайно. Ведь с ним прежде всего связано осуществление педагогической деятельности, ее гуманизация.

В содержание программы включен материал, позволяющий глубже осознать педагогами свою профессиональную деятельность, ее достоинства и недостатки, поставить перед собой конкретные задачи по повышению профессионализма, составить программу роста мастерства в соответствии с уровнем своей профессиональной подготовки, опыта, индивидуального стиля деятельности. Такая работа над собой не проходит, как правило, бесследно. Она дает основание для более полного самовыражения человека как личности, индивидуальности, способствует повышению удовлетворенности своим трудом. А это, согласитесь, не так уж мало.

К каждой теме дается список литературы. Он сравнительно большой. Дело в том, что психология педагогической деятельности, особенно воспитателя детского учреждения, к сожалению, пока мало разработана. В числе рекомендуемой литературы – источники по научным психолого-педагогическим дисциплинам разных жанров (научного, научно-популярного, фантасти-

ческого, методического и др.), которые могли бы использовать педагоги с разным уровнем теоретической подготовленности, как воспитатели, так и старшие воспитатели, заведующие детскими садами, студенты. Включены в список и работы, которыми могут воспользоваться методисты, преподаватели для подготовки курса лекций, практических занятий по психологии труда воспитателя. Студенты дошкольного факультета педагогического университета также могут найти полезный материал для самосовершенствования.

Программа ориентирована на тех, кто уже знаком с основами психологии. Конечно, педагог получит более цельное представление о психологии деятельности воспитателя, если освоит весь объем предлагаемой программы. Но он может углубленно изучить и отдельные, наиболее интересовавшие его темы.

Хочется надеяться, что предлагаемая программа окажет помощь дошкольным работникам в профессиональном совершенствовании и самосовершенствовании, а может быть, и вызовет желание начать самостоятельный исследовательский поиск ответов на еще не решенные вопросы психологии педагогического труда.

Тема 1. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФЕССИЯ «СПЕЦИАЛИСТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Психология педагогической деятельности как важная ветвь педагогической психологии. Педагогическая психология и система непрерывного образования. Роль педагогической психологии в гуманизации образования.

Место педагогической профессии в общей классификации профессий. Понятия «профессия» и «специальность».

Общая характеристика педагогической профессии. Педагог как представитель профессий социономического типа («человек – человек»). Совместность деятельности, субъект-субъектные отношения как характерные качества для педагогической деятельности, основанной на гуманистической модели. Рефлексивность как отличительная особенность педагогического труда и необходимое условие его совершенствования. Педагогическая профессия как профессия высшего типа (предполагает значительное число неавтоматизированных компонентов, творческий потенциал человека). Специфика результата педагогической деятельности. Специалист дошкольного образования.

Специфика предмета деятельности воспитателя детского дошкольного учреждения. Дошкольное детство как период интенсивного психического развития. Переход от утилитарного понимания дошкольного детства к гуманистическому, как к периоду самоценному, имеющему непреходящее значение для всесто-

ронного развития ребенка, вносящему особый, незаменимый вклад в формирование личности в целом.

Амплификация детского развития (А.В.Запорожец) – его обогащение за счет резервов, свойственных специфическим видам деятельности ребенка дошкольного возраста (игре, восприятию сказок, художественному творчеству и др.).

Цели и задачи педагогической деятельности. Концепция дошкольного воспитания и изменение позиции относительно воспитателя, его деятельности. Счастье воспитанников, их гармоническое развитие как главная цель деятельности личностно-ориентированного педагога детского сада. Изменение основных задач деятельности воспитателя при переходе от учебно-дисциплинарной к личностно-ориентированной модели воспитания.

Охрана, защита и укрепление здоровья ребенка, формирование основ здорового образа жизни, обеспечение полноценного своевременного и всестороннего психического развития ребенка (познавательных, эмоционально-волевых процессов, деятельности); воспитание личности, развитие ее творческого потенциала, способностей, формирование гуманных взаимоотношений с близкими, обеспечение эмоционального благополучия каждого воспитанника, приобщение детей к общечеловеческим и национальным ценностям как важные задачи педагогической деятельности воспитателя детского сада.

Условия и орудия труда воспитателя дошкольного учреждения. Личность педагога, его человеческие качества как действенный инструмент воспитания. Ребенок как главная фигура воспитательно-образовательного процесса в детском саду. Личная деятельность ребенка как основа воспитательного процесса. Значение умелого, тактичного руководства педагогом детской деятельностью, основанного на знаниях ее закономерностей, особенностей динамики социальной среды для психофизического развития воспитанников детского дошкольного учреждения. Психофизиологические требования к субъекту педагогической деятельности.

История изучения педагогической деятельности. Проблема психологии личности и деятельности педагога в работах К.Д.Ушинского, П.Ф.Каптерева, Л.С.Выготского, П.П.Блонского, А.С.Макаренки, Н.Д.Левитова, Ф.И.Гоноболлина, Н.В.Кузьминой и др.

Исследования труда воспитателя детского сада. Вклад белорусских ученых в психологию личности и деятельности педагога.

Профессиограммы и психогаммы воспитателя. Основные функции воспитателя дошкольного учреждения: охраны и укрепления здоровья, развивающая, обучающая, воспитывающая, регуляции взаимоотношений в детской группе, диагностико-коррекционная, гедонистическая, сотрудничества с родителями, самообразования, инновационно-исследовательская, организационно-

хозяйственная и др. Проблемы, связанные с реализацией профессиональных функций педагогами, работающими по программам нового поколения, гуманистически ориентированным («Пралеска», «Радуга», «Истоки» и др.); пути их решения.

Структура педагогической деятельности. Мотивы деятельности воспитателя. Профессиональные умения воспитателя (гностические, проективные, конструктивные, коммуникативные, организаторские, специальные).

Характеристика систем профессионально-педагогических умений, значимых для успешного руководства деятельностью дошкольников (игровой, художественной и др.).

Особенности деятельности воспитателя, связанные со спецификой дошкольного учреждения, групп (детский дом, детский сад семейного типа, логопедическая группа и др.).

Индивидуальный стиль деятельности воспитателя как обобщенная характеристика индивидуально-психологических особенностей, складывающихся и проявляющихся в его деятельности.

Влияние индивидуально-типологических особенностей воспитателя на его индивидуальный стиль деятельности. Проявление направленности, интересов воспитателя в его индивидуальном стиле деятельности («игровом», «художественном», «дидактическом» и др.)

Трудности в деятельности воспитателя и пути их преодоления. НОТ воспитателя.

В помощь педагогу при самоанализе и самосовершенствовании

• Спросите себя:

– Что, по моему мнению, является действительно важным для успеха в педагогической деятельности?

– Что бы мне хотелось запечатлеть в воспоминаниях моих воспитанников из того периода, который они провели со мной?

– Что я знаю о «зоне ближайшего развития»? Всегда ли я учитываю «зону ближайшего развития» конкретных воспитанников группы в своей работе?

– Часто ли обращаются ко мне родители за советом, консультацией по вопросам воспитания своего ребенка?

• Место игры в жизни дошкольника особое. Игра – ведущая деятельность, особо значимая в их развитии. Удастся ли вам успешно руководить игрой? Какие игры предпочитают ваши воспитанники? Попробуйте оценить свои профессиональные умения, связанные с руководством игровой деятельностью. Можете воспользоваться при этом предлагаемой ниже оценочной шкалой.

Умения	Степень выраженности, отметить знаком «+» в соответствующей графе			
	высок.	дост.	средн.	слаб. отсут.
<i>Гностические умения</i>				
Наблюдать игру, определять уровень ее развития				
Определять по предпочитаемым играм, ролям детские интересы, привязанности, особенности воображения дошкольников				
Определять эмоциональное самочувствие ребенка в процессе реализации взятой роли, удовлетворенность (неудовлетворенность) ею, отношение к нему сверстников, проявляемым в игре				
Заметить продвижение ребенка в овладении игровой деятельностью, разными видами игр				
<i>Проективные и конструктивные умения</i>				
Проектировать развитие игровой деятельности, планировать приемы, направленные на ее формирование				
Отбирать материал для обогащения детей впечатлениями с целью развития игр				
Динамически проектировать развитие конкретной игры, предвидеть ее ход				
Грамотно подбирать подвижные и дидактические игры для конкретной группы (подгруппы, отдельных детей) с учетом возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников, специфики решаемых с их помощью воспитательных и образовательных задач				

Умения	Степень выраженности, отметить знаком «+» в соответствующей графе		
	высок.	средн.	отсут.
Предусмотреть возможные затруднения при организации и руководстве разными видами игр			
Соотнести выбор игр с характером предшествующей и предстоящей деятельности, местом и временем их проведения, психофизиологическим состоянием детей и др. условиями их проведения			
<i>Организаторские умения</i>			
Организовать предметно-игровую среду			
Организовать начало игры			
Распределять внимание между всеми играющими детьми, игровыми группировками			
Содействовать созданию детских игровых группировок, наиболее благоприятных в воспитательном отношении			
Применять игру (отдельные игровые приемы) в процессе организации других видов деятельности, использовать игру для переключения детей от одного к другому виду деятельности			
<i>Коммуникативные умения</i>			
Умение занять в процессе общения с детьми «игровую позицию»			
Включаться в игру на главных и второстепенных ролях на всех этапах ее			
Прямыми способами обучать детей игре (объяснение, разъяснение правил и т.д.)			

Использовать косвенные методы руководства игрой, активизирующие психические процессы ребенка, его опыт (проблемные игровые ситуации, вопросы, советы, напоминания и др.)				
Регулировать взаимоотношения детей, разрешать конфликты в процессе игр				
Умение внешне выражать свои чувства, мысли с помощью речи, мимики, пантомимики в процессе воплощения взятой педагогом на себя роли, руководства игрой прямыми способами				
Умение создавать своим общением с детьми в процессе руководства игрой атмосферу непринужденности, доброжелательности				
<i>Смешанные умения</i>				
<i>Коммуникативно-эгоистические</i>				
Умение изменять характер и содержание общения с детьми в соответствии с уровнем развития игровой деятельности конкретной группы (подгруппы, отдельных детей), специфики руководимой игры (сюжетно-ролевой, дидактической, подвижной)				
Проявлять гибкость при руководстве игровой деятельностью, исходя из показателей «обратной связи» (заменить заранее подобранную игру, отобранный метод воздействия другими, уточнить правила, внести изменения в них и т.д.)				
Обсуждать с детьми и оценивать игру				
<i>Конструктивно-коммуникативные</i>				
Использовать игру с целью создания педагогически целесообразного микроклимата в группе, включать в игровую деятельность застенчивых, неуверенных, малопопулярных детей				
Координировать работу с семьей по вопросам развития игровой деятельности дошкольников, использовать ее в воспитательных целях				

Результаты самооценки используйте в работе по самовоспитанию.

• «Всяк мастак на свой лад...». Деятельность педагога детского сада – не исключение. Она благодатна для проявления в ней индивидуального стиля. Он обусловлен целым рядом факторов, в том числе профессиональной направленностью педагогов и повышенным интересом, вниманием к конкретному виду руководимой ими детской деятельностью. Возможно, среди описанных ниже типов воспитателей, вы найдете и себя.

Воспитатель, направленный на игру, проявляет заметный интерес к играм детей. Сам склонен к «игровой позиции», успешно ее формирует и у своих воспитанников. В группе, в которой он работает, игра – королева. При руководстве игрой и другими видами деятельности дошкольников такой педагог широко опирается на игровые мотивы, для него характерно применение внеситуативно-личностного общения с ребенком, косвенных методов воздействия (посредством взятой на себя роли в игре, кукольного персонажа и т.п.). При оценке ребенка (общей) воспитатель опирается прежде всего на его поведение в игровой деятельности.

Педагога с художественной направленностью отличает повышенный интерес к художественной деятельности детей и руководству ею. Он и сам, как правило, увлечен искусством, проявляет художественные склонности и способности. Нередко воспитанники таких педагогов достигают высоких результатов в художественной деятельности – она любима ими. При решении педагогических задач часто прибегают к искусству, общению посредством литературно-художественного образа, музыки. Оценивая своих воспитанников, исходят преимущественно из их достижений в художественной деятельности.

У воспитателя-дидакта в центре внимания образовательные задачи. Он проявляет особую заинтересованность в их решении. Как правило, успешно руководит учебной деятельностью детей; тяготеет к «школьным» методам обучения. Преобладает деловое и познавательное общение. Осознание применяемых средств воздействия и их эффективности достаточно высоко, как правило, при реализации обучающей функции; при руководстве другими видами детской деятельности (игровой, художественной, бытовой и др.) осознанность воздействия ниже. Оценивает детей, опираясь преимущественно на их успехи в овладении знаниями на занятиях.

Гармонический стиль деятельности воспитателя характеризуется проявлением одинаково высокого интереса ко всем основным видам детской деятельности и успешным руководством ими. Дети у таких педагогов, как правило, достигают относительно высоких результатов как в игровой, так и в художественной, бытовой, трудовой, учебной деятельности, экспериментировании. Воспитатели этой группы используют разные средства воздействия, преимущественно косвенные; в общении с детьми учитывают их возрастные и индивидуальные особенности, специфику руководимой деятельности, ответные реакции воспитанников, меняющиеся ситуации и т.д. Характеризуют детей разносторонне, оценивая успехи в разнообразных видах деятельности дошкольников. Без труда вступают в разные виды общения с детьми.

Формально-прагматический стиль воспитателя характеризуется достаточно высокой настойчивостью и ответственностью в выполнении своих функций, требовательностью к детям. Во взаимоотношениях с ними и родителями исходят из формально выдвигаемых требований к ним без учета их индивидуальных особенностей, конкретной ситуации, ее своеобразия; не проявляют при этом гибкости, тактичности. При общей оценке ребенка исходят, как правило, из выполнения ими предъявляемых требований, обеспечивающих нормальное протекание режимных моментов. Теплые отношения с детьми возникают не часто.

Индиферентный стиль воспитателя отличается отсутствием выраженной направленности на определенную деятельность детей. Как правило, такой педагог безразличен к работе с детьми, выполняет свои обязанности формально. Интересы к изучению ребенка, семьи не проявляет. При оценке детей исходит преимущественно из их поведения при выполнении режимных моментов, занятий; близкий контакт с воспитанниками, как правило, отсутствует.

Заметим: сравнительное исследование деятельности воспитателей, различающихся направленностью на детскую деятельность, дало основание отнести последние два стиля к педагогически нецелесообразным. Обнаружено особо благоприятное влияние игрового и художественно-игрового стиля деятельности воспитателя на развитие детского творчества и ряда других ценностных образований дошкольника. Постарайтесь шире использовать в работе сильные стороны своей индивидуальности.

• Результаты педагогической деятельности специфичны: они во внутренних изменениях ребенка, детской группы, с кото-

рой работает воспитатель, в гуманизации взаимоотношений в ней... А сам педагог? Нет ли плодов от взаимодействия с детьми, их родителями и на «его поле» – в его духовном мире, профессиональном самосознании? Попробуйте проанализировать свою деятельность, ее результаты с этой позиции. Скорее всего вы найдете такие плоды и у себя. Каковы они? Возможно, что они достаточно заметны, хороши, во всяком случае, оказались не малозначимыми для вашей дальнейшей педагогической деятельности и вам есть за что поблагодарить своих воспитанников и их родителей.

Примерные темы для углубленной работы

Проблема труда воспитателя в педагогической психологии.
Пути гуманизации труда воспитателя.
Мотивы педагогической деятельности и их динамика.
Диагностическая и коррекционная функция воспитателя.
Профессиональные умения воспитателя и пути их совершенствования.
Трудности в деятельности молодого воспитателя и пути их преодоления.
Особенности труда воспитателя малокомплектного дошкольного учреждения.
Научная организация труда воспитателя дошкольного учреждения.

Литература

Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М., 1996.
Антилогова Л.Н. Этико-психологические аспекты труда учителя. Омск, 1992.
Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы. М., 1968.
Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание /Пер.с англ. М., 1986.
Блонский П.П. Введение в дошкольное воспитание. М., 1915.
Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. М., 1961.
Буре Р.С., Островская Л.М. Воспитатель и дети. М., 1985.

Вербова К.В., Кондратьева С.В. Психология труда и личности учителя. Гродно, 1991.

Выготский Л.С. Детская психология //Собр. соч.: В 6 т. М., 1984. Т. 4.

Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.

Галигудова Л.Н., Мещерякова С.Ю., Царегородцева Л.М. Психологические основы воспитания детей в домах ребенка и детских домах //Вопросы психологии. 1980. № 6.

Гоноболин Ф.Н. Книга об учителе. М., 1975.

Давыдов В.В. Л.С.Выготский и проблемы педагогической психологии // Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.

Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии. М., 1978. С. 243–267.

Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка. М., 1986.

Зимняя И.А. Педагогическая психология. Ростов н/Д, 1997. С.480.

Истоки. Базисная программа развития ребенка-дошкольника / Под ред. Л.А.Парамоновой и др. М., 1997.

Каптерев П.Ф. Детская и педагогическая психология. Воронеж, 1999.

Климов Е.А. Введение в психологию труда. М., 1988.

Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности. Казань, 1969.

Кондратьева С.В. Возрастная и педагогическая психология. Ч. 2. Психология учителя. Гродно, 1996.

Концепция дошкольного образования Республики Беларусь // Пралеска. 2001. № 1. С. 5–11.

Концепция дошкольного воспитания // Дошкольное воспитание. 1989. № 5.

Кудрявцев В.Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. Ч. 1. Современное детство и инновации в дошкольном образовании. Дубна, 1997. С. 172.

Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. Л., 1967.

Леонидова Б.Л. Страна «детсадия». М., 1980.

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1977.

Маленкова Л.И. Педагоги, родители и дети. М., 1994.

Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993.

Мир детства. Дошкольник /Под ред. А.Г.Хрипковой. М., 1979.

Митина Л.М. Управлять или подавлять: выбор стратегии профессиональной жизнедеятельности. М., 1999. С. 192.

Мухина В.С. Психологическая помощь детям, воспитываемым в учреждениях интернатного типа // Вопросы психологии. 1989. № 1.

Наука о дошкольном детстве – традиции и современность. Материалы международной конференции. М., 2000.

Панферов В.Н. Классификация функций человека как субъекта общения // Психологический журнал. Т. 8. 1987. № 4.

Панько Е.А. К вопросу о мотивах выбора педагогической профессии (специальность «Педагогика и психология (дошкольная)») // Вопросы подготовки учащихся к труду и выбору профессии: Республ. межвуз. науч. сб. Мн., 1977.

Панько Е.А. Психология деятельности воспитателя детского сада. Мн., 1986.

Панько Е.А. Воспитатель детского сада. Психология. Мн., 1997.

Панько Е.А., Гутковская Е.Л. Опыт психологического анализа деятельности педагога-новатора // Психология. Вып.1. 1995.

Петрова Н.И. Индивидуальный стиль деятельности учителя. Казань, 1982.

Пралеска. Воспитание и обучение детей в дошкольном учреждении. Базисная программа и методические рекомендации. 3-е изд., перераб. и доп. / Научн. ред. Е.А.Панько. Мн., 2000.

Проблемы гуманизации воспитательно-образовательного процесса в детском саду. Пермь, 1993.

Программа «Развитие» (основные положения). М., 1994.

Профессия – учитель / Под ред. В.Г.Онушкина, Ю.Н.Кулюткина, С.Г.Вершловского. М., 1987.

Психологические характеристики профессий / Сост. Ф.И.Иващенко, В.А.Карпич. Мн., 1979.

Развитие. Программа нового поколения для дошкольных образовательных учреждений / Под ред. О.М.Дьяченко. М., 1999.

Раченко И.П. НОТ учителя. М., 1989.

Регуш Л.А. Психология прогностических умений и способностей. Л., 1984.

Рубинштейн С.Л. Психологическая наука и дело воспитания // Проблемы общей психологии. М., 1973.

Семушина Л.Г. Исследование профессиональных функций воспитателя детского дошкольного учреждения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1979.

Семушина Л.Г. Определение профессиональных умений // Дошкольное воспитание. 1980. № 11.

Скудина М.И. Записки воспитателя детского сада. М., 1965.

Спирин Л.Ф. Формирование профессиональных умений воспитателя. Ярославль, 1976.

Ступникова Л.П. Формирование аналитических и проективных умений воспитателя дошкольного учреждения в процессе подготовки в педагогическом училище: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1995.

Суходольский Г.В. Основы психологической теории деятельности. Л., 1988.

Талызина Н.Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста. М., 1988.

Учителю о педагогической технике / Под ред. Л.Н.Рувинского. М., 1987.

Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания // Избр. пед. соч.: В 2 т. Т. 1. М., 1974.

Флейк-Хобсон К., Робинсон Б.Е., Скин П. Развитие ребенка и его отношений с окружающими / Пер. с англ. М., 1993.

Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2 т. М., 1986.

Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М., 1982.

Тема 2. ЛИЧНОСТЬ ВОСПИТАТЕЛЯ КАК ЗНАЧИМЫЙ ФАКТОР ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Требования к личности педагога в свете идей гуманизации, демократизации, сотрудничества. Воспитатель как субъект личностно-ориентированной деятельности. Роль стремления к достижению профессиональных целей в развитии личности воспитателя. Направленность личности воспитателя. Педагогическая направленность. Любовь к детям, направленность на работу с ними, чуткость, гуманизм как профессионально ценные качества воспитателя дошкольного учреждения.

Креативность (способность к творчеству), самостоятельность, инициативность воспитателя как важное условие достижения педагогического мастерства воспитателя.

Требования к воспитателю как к субъекту гностико-преобразующей деятельности. Гностические качества воспитателя, психологическая и социально-психологическая наблюдательность, практичность ума, социальный интеллект.

Характеристика личностных качеств, способствующих успеху в педагогическом общении: общительность, эмпатия, эмоциональная выразительность, педагогический оптимизм, юмор, рефлексивность, эмоциональная устойчивость, тактичность и др. Профессионально значимые волевые качества воспитателя (целеустремленность, выдержка, терпеливость, требовательность к себе и др.). Социально-психологическая готовность к совместной деятельности (желание и умение прислушаться к родителю, оказать помощь коллеге, помощнику воспитателя, выработать общее направление в работе с детьми, родителями, вступить с ними в сотрудничество, принять критику со стороны коллег, родителей и т.п.).

Психологическая характеристика профессионального самосознания воспитателя. «Я-концепция» воспитателя и ее влияние на профессиональную деятельность. Педагогический идеал.

Педагогические способности. Структура педагогических способностей воспитателя детского сада. Уровни педагогических способностей. Значение художественных способностей воспитателя в его профессиональной деятельности. Проблемы развития способностей воспитателя дошкольного учреждения и пути их решения.

Требования к общей и психологической культуре, знаниям воспитателя (педагогическим, анатомо-физиологическим особенностям детского организма, основ гигиены и педиатрии, методик дошкольного воспитания и др.).

Постоянное обогащение теоретическими сведениями, относящимися к различным областям человековедения – важный путь формирования качеств, связанных с профессиональной компетентностью, с успешностью в педагогической деятельности.

Внешность воспитателя. Проявление личностных качеств во внешнем виде и выразительном поведении.

Факторы становления и совершенствования личности воспитателя. Индивидуально-типологические особенности, задатки как природно обусловленные факторы формирования личности воспитателя. Роль социокультурной среды в формировании личности воспитателя. Влияние педагогического коллектива детского сада на становление личности воспитателя.

Взаимоотношения с детьми и их родителями как фактор формирования личности воспитателя. Роль самовоспитания в становлении личности педагога.

В помощь педагогу при самоанализе и самосовершенствовании

• Оцените себя, свой авторитет как педагога:

– Когда я в последний раз читала педагогическую (психологическую) книгу, журналы «Пралеска», «Дошкольное воспитание», «Адукацыя і выхаванне», «Псіхалогія», «Пачатковая школа», «Вопросы психологии», «Педагогика», «Психологическая наука и образование»?

– Знаю ли я периодизацию возраста (по Л.С.Выготскому)?

– Что я знаю о возрастной сензитивности?

– Как часто мои воспитанники скучают, когда я работаю с ними?

– Что я знаю о новых подходах в обучении дошкольников?

– Много ли я знаю детских игр, сказок, песен, стихов, загадок, которыми можно было бы занять детей?

– Кто из детей моей группы испытывает депривацию в общении?

– Умею ли я «читать» детский рисунок? Как давно я пользовалась этим умением для изучения личностной микросреды своих воспитанников?

– Часто ли обращаются ко мне родители за советом, консультацией по вопросам воспитания своего ребенка?

– Как оценивают меня коллеги?

– Знаю ли я любимые игры детей, каждого из своих воспитанников?

• Оцените степень выраженности своих личностных качеств, интересов. Предлагаем воспользоваться нижеприведенной шкалой полярных профилей.

Шкала самооценки личностных качеств воспитателя и его профессионально значимых интересов*

1. Проявляю интерес к работе с детьми	3 2 1 0 1 2 3	Интереса к работе с детьми нет
---------------------------------------	---------------	--------------------------------

* Большая степень выраженности определенного личностного качества соответствует более высокому баллу. Например, если вы считаете, что терпеливы в общении с детьми, то отмечаете № 8 в левой стороне бланка (очень терпеливы – 3, достаточно терпеливы – 2, умеренно терпеливы – 1). Если же вы считаете себя нетерпеливым человеком, то отмечаете справа в той же последовательности. Если вам трудно оценить себя, то отмечаете «0», что соответствует ответу «не знаю».

2. Увлекаюсь художественной деятельностью, интересуюсь искусством	3 2 1 0 1 2 3	Не проявляю интереса к художественной деятельности
3. Интересуюсь психологической литературой, новыми исследованиями в области педагогики и методики дошкольного воспитания	3 2 1 0 1 2 3	Исследования в области психолого-педагогических наук не вызывают интереса
4. Нравится работа, связанная с поиском новых методик, своих методов, приемов в работе с детьми, родителями	3 2 1 0 1 2 3	Поисковая работа не вызывает интереса. Предпочитаю работать по широко распространенным методикам
5. Люблю природу, проявляю интерес к знаниям в области экологии	3 2 1 0 1 2 3	Природа и экологические знания не вызывают интереса
6. Проявляю интерес и готовность к сотрудничеству с родителями, коллегами, общественностью в целях гармонического развития личности ребенка	3 2 1 0 1 2 3	Не проявляю интереса к сотрудничеству с родителями, коллегами
7. Общительная	3 2 1 0 1 2 3	Замкнутая
8. Терпеливая	3 2 1 0 1 2 3	Нетерпеливая
9. Эмоционально отзывчивая	3 2 1 0 1 2 3	Неотзывчивая эмоционально
10. Тактичная	3 2 1 0 1 2 3	Бестактная
11. Инициативная	3 2 1 0 1 2 3	Безынициативная
12. Мягкая	3 2 1 0 1 2 3	Твердая
13. Социально ответственная	3 2 1 0 1 2 3	Безответственная
14. Доброжелательная	3 2 1 0 1 2 3	Недоброжелательная
15. Уверенная в себе	3 2 1 0 1 2 3	Неуверенная в себе
16. Оптимист	3 2 1 0 1 2 3	Пессимист
17. Импульсивная	3 2 1 0 1 2 3	Сдержанная
18. Организованная	3 2 1 0 1 2 3	Неорганизованная, взбалмошная
19. Спокойная	3 2 1 0 1 2 3	Тревожная
20. Пластичная	3 2 1 0 1 2 3	Ригидная

Результаты оценивания используйте в работе по самовоспитанию.

• В деятельности воспитателя могут возникать трудности, преграды на пути к достижению цели, преодолеть которые легче тем, кто способен мобилизовать свою волю, проявить терпение, выдержку, другие волевые качества. С волей связана и готовность человека принять ответственность на себя – качество очень значимое в педагогической работе. Как развита сила воли у вас? Для ответа на этот вопрос предлагаем воспользоваться тестом самопроверки*.

ТЕСТ

На приведенные 15 вопросов можно ответить: «да» – 2 очка, «не знаю» или «бывает», «случается» – 1 очко, «нет» – 0 очков. При ответе необходимо сразу ставить очки.

1. В состоянии ли вы завершить начатую работу, которая вам неинтересна, независимо от того, что время и обстоятельства позволяют оторваться и потом снова вернуться к ней?

2. Преодолеваете ли вы без особых усилий внутреннее сопротивление, когда нужно сделать что-то неприятное вам (например, пойти на дежурство в выходной день)?

3. Попадая в конфликтную ситуацию на работе или в быту, в состоянии ли вы взять себя в руки настолько, чтобы взглянуть на нее с максимальной объективностью?

4. Если вам прописана диета, сможете ли преодолеть все кулинарные соблазны?

5. Найдете ли силу утром встать раньше обычного, как было запланировано вечером?

6. Останетесь ли на месте происшествия, чтобы дать свидетельские показания?

7. Быстро ли отвечаете на письма?

8. Если у вас вызывает страх предстоящий полет на самолете или посещение зубоврачебного кабинета, сумеете ли без особого труда преодолеть это чувство и в последний момент не изменить своего намерения?

* Печатается по кн.: *Обозов Н.Н.* Психология взрослого человека. Л., 1991. С. 33–34.

9. Будете ли принимать очень неприятное лекарство, которое вам настойчиво рекомендует врач?

10. Сдержите ли данное сгоряча обещание, даже если выполнение его принесет вам немало хлопот, иными словами – являетесь ли вы человеком слова?

11. Без колебаний ли вы отправляетесь в поездку в незнакомый город, если это необходимо?

12. Строго ли придерживаетесь распорядка дня: времени пробуждения, приема пищи, занятий, уборки и прочих дел?

13. Относитесь ли неодобрительно к библиотечным должникам?

14. Самая интересная телепередача не заставит вас отложить выполнение срочной и важной работы. Так ли это?

15. Сможете ли вы прервать ссору и замолчать, какими бы обидными ни казались вам слова противоположной стороны?

ОТВЕТЫ

Подсчитайте сумму набранных очков.

0 – 12 очков

С силой воли дела обстоят у вас неважно. Вы просто делаете то, что легче и интереснее, даже если это в чем-то может повредить вам. К обязанностям относитесь спустя рукава, что бывает причиной разных неприятностей. Ваша позиция выражается известным изречением «Что мне больше всех нужно?». Любую просьбу, любую обязанность воспринимаете чуть ли не как физическую боль. Дело тут не только в слабой воле, но и в эгоизме. Постарайтесь взглянуть на себя именно с учетом такой оценки, может быть это поможет вам изменить свое отношение к окружающим и кое-что переделать в своем характере. Если удастся – от этого вы только выиграете.

13 – 21 очко

Сила воли у вас средняя. Когда столкнетесь с препятствием, то начнете действовать, чтобы преодолеть его. Но если увидите обходной путь, тут же воспользуетесь им. Не переусердствуете, но и данное вами слово сдержите. Неприятную работу постараетесь выполнить, хотя и поворчите. По доброй воле

лишние обязанности на себя не возьмете. Это иногда отрицательно сказывается на отношениях к вам со стороны руководителей, не с лучшей стороны характеризует и в глазах окружающих людей. Если хотите достичь в жизни большего, тренируйте волю.

22 – 30 очков

С силой воли у вас все в порядке. На вас можно положиться – вы не подведете. Вас не страшат ни новые поручения, ни дальние поездки, ни те дела, которые иных пугают. Но иногда ваша твердая и непримиримая позиция по принципиальным вопросам досаждают окружающим.

Надеемся, вы удовлетворены полученными результатами. Мы рады за вас, особенно если ваша сила воли сочетается с такими качествами, как доброжелательность к людям, тактичность, гибкость в общении.

Примерные темы для углубленной работы

Личность воспитателя в контексте гуманизации дошкольного воспитания.

Талант и способности воспитателя.

Образ воспитателя дошкольного учреждения в художественной литературе и кинематографе.

Педагогический такт и его проявления в деятельности воспитателя.

Влияние педагогического коллектива на становление личности воспитателя.

Эмпатия как профессионально значимое качество воспитателя.

Литература

Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. Казань, 1987.

Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности // Психология формирования и развития личности. М., 1981.

Ананьев Б.Г. Структура личности и трудоспособности. Л., 1966.

Анциферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. М., 1981.

Асмолов А.Г. Психология личности. М., 1990.

Ахтариева Л.Г. Индивидуально-психологические характеристики личности учителей с разным уровнем педагогического мастерства // Совершенствование профессиональных знаний педагогических кадров. Л., 1978.

Бабушкин Г.Р. Взаимосвязь профессионального интереса и склонности к педагогической деятельности // Вопросы психологии. 1987. № 2.

Белоус В.В. Темперамент и деятельность. Пятигорск, 1990.

Бодалев А.А. Психология о личности. М., 1988.

Васильев Г.С. Коммуникативные способности, их диагностика. Л., 1974.

Додонов Б.И. В мире эмоций. Киев, 1987.

Казальняк А.И., Мельник Л.П. Темперамент учителя и успешность педагогической деятельности // Вопросы психологии. 1986. № 5.

Ковалев А.Г. Психология личности. М., 1970.

Ковалев А.Г., Мясищев В.Н. Психологические особенности человека: В 2 т. Т. 2. Способности. Л., 1950.

Комарова Т. Воспитатель детского сада... Каким он должен быть? // Дошкольное воспитание. 1990. № 3.

Кон И.С. Постоянство и изменчивость личности // Психологический журнал. 1987. № 4.

Коссов Б.Б. Личность и педагогическая одаренность. Новый метод. М.; Воронеж, 1998.

Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. Л., 1985.

Леонард К. Акцентуированные личности. Киев, 1989.

Мерлин В.С. Очерки интегрального исследования индивидуальности. М., 1986.

Михальчук Г.С. Психология учителя // Возрастная и педагогическая психология. М., 1984.

Муздыбаев К. Психология ответственности. Л., 1983.

Мясищев В.Н. Личность и неврозы. Л., 1960.

Обозов Н.Н. Психология взрослого человека. Л., 1991.

Панферов В.Н., Степкин Ю.П. Социально-психологическая интерпретация личности по внешности // Экспериментальная и прикладная психология. Л., 1970. Вып. 2.

Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М., 1982.

Писаренко В.Н., Писаренко И.Я. Педагогическая этика. Мн., 1986.

Платонов К.К. Структура и развитие личности. М., 1986.

Психология индивидуальных различий. Тексты. М., 1982.

Психология личности. Тексты. М., 1982.

Рейнвальд Н.И. Психология личности. М., 1987.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии и проблема личности // Проблемы общей психологии. М., 1973.

Синица И.Е. Педагогический такт и мастерство учителя. М., 1983.

Способности и склонности: комплексные исследования. М., 1989.

Столин В.В. Самосознание личности. М., 1983.

Страхов И.В. Психология характера. Саратов, 1970.

Теплов Б.М. Избранные труды: В 2 т. Т. 1. М., 1985.

Формирование творческой личности учителя: Сб. науч. ст. Мн., 1993.

Фролова О. О педагогической этике воспитателя // Дошкольное воспитание. 1976. № 8.

Щербаков А.И., Мудрик А.В. Психология учителя // Возрастная и педагогическая психология. 2-е изд. М., 1979.

Тема 3. ВОСПИТАТЕЛЬ В СИСТЕМЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Педагог в структуре детского общества. Педагогическое взаимодействие и его функции. Проблема гуманизации педагогического взаимодействия.

Структура педагогического взаимодействия. Внутренняя подструктура педагогического общения. Ценностные ориентации воспитателя, его установки по отношению к детям, к руководимой им деятельности. Социальная перцепция воспитателя. Анализ механизмов социальной перцепции педагога: эмпатия, идентификация, стереотипизация, рефлексия. Уровни понимания воспитателем детей. Педагогическое отношение к детям как катализатор социальной перцепции воспитателя детского сада.

Внешний поведенческий компонент межличностного взаимодействия. Осознаваемые (преднамеренные) и неосознаваемые

(непреднамеренные) педагогические воздействия. Вербальные и невербальные воздействия воспитателя. Место и роль невербальных воздействий (контакт глаз, физический контакт и др.) в педагогическом процессе. Прямые и косвенные воздействия воспитателя. Преимущества игрового общения с дошкольниками, общения посредством искусства (песни, сказки, поэзия и т.п.). Стили педагогического руководства (авторитарный, демократический, либеральный).

Типология педагогического взаимодействия по параметру соотношения внешних и внутренних его подструктур (согласованно-положительный, согласованно-отрицательный, несогласованный отрицательно-положительный, несогласованный положительно-отрицательный).

Индивидуальный стиль педагогического взаимодействия и его проявление у воспитателя.

Педагогическая оценка и ее функции. Критерии эффективной и неэффективной педагогической оценки воспитателя.

Особенности педагогического взаимодействия воспитателя с детьми разных возрастных групп детского сада. Специфика взаимодействия педагога с разновозрастной группой. Учет индивидуальных особенностей воспитанников как важное условие оптимального педагогического взаимодействия воспитателя. Влияние стиля педагогического взаимодействия на развитие личности дошкольника и взаимоотношения в «детском обществе».

Пути повышения эффективности педагогического взаимодействия воспитателя дошкольного учреждения. Замена учебно-дисциплинарного типа взаимодействия воспитателя с детьми на личностно-ориентированный как необходимое условие гуманизации воспитательно-образовательной работы в дошкольном учреждении.

Система взаимодействия «педагог – родители». Основные функции взаимодействия воспитателя с родителями воспитанников детского сада. Использование общения для объединения усилий семьи и детского сада в решении задач гармонического разностороннего развития детей. Оказание посредством общения помощи родителям в овладении психологической культурой, гуманистическим подходом к ребенку, в повышении эффективности их воспитательных воздействий. Условия эффективного взаимодействия воспитателя с родителями. Проблемы демократизации и гуманизации взаимодействия

педагога с родителями. Сотрудничество и сотворчество с родителями как наиболее оптимальный тип взаимодействия педагога с семьей. Знание психологии родителей, учет их социальных ожиданий по отношению к воспитателю, детскому саду как важное условие формирования педагогически благоприятных взаимоотношений с ними. Дифференцированный подход в общении с родителями; формы взаимодействия с родителями.

Воспитатель и педагогический коллектив. Системы взаимодействия: «воспитатель – воспитатель», «воспитатель – музыкальный руководитель», «воспитатель – помощник воспитателя», «воспитатель – руководитель детского сада» и др. Социально-психологические закономерности и технология эффективного взаимодействия воспитателя с педагогическим коллективом. Адаптация молодого воспитателя в педагогическом коллективе детского сада. Конфликты в профессиональном взаимодействии воспитателя, их причины. Проблемные и конфликтные ситуации в системах: «воспитатель – дети», «воспитатель – коллега», «воспитатель – родители», «воспитатель – помощник воспитателя», «воспитатель – руководитель детского сада». Типичные исходы конфликтных ситуаций в деятельности воспитателя. Основные правила поведения в конфликте (правило справедливого отношения к инициатору конфликта, нерасширения предмета ссоры, правило позитивной формулировки острой ситуации, эмоциональной выдержки, правило обезличенного спора и др.). Роль косвенных средств в разрешении проблемных и конфликтных ситуаций. Пути и средства предотвращения конфликта. Пути оптимизации делового взаимодействия воспитателя. Совместимость и сработанность педагогов, стилей их профессионального общения как важное условие повышения его эффективности.

В помощь педагогу при самоанализе и самосовершенствовании

• Проанализируйте свое педагогическое взаимодействие с детьми. Какое общение с детьми вы предпочитаете, какое больше удается (фронтальное, со всей группой, подгруппой, отдельным ребенком, личностное, познавательное, деловое)? С чем вы

связываете свои успехи, неудачи, трудности в педагогическом общении? Возможно, разобраться в этом поможет предлагаемая нами шкала.

Перечень умений, качеств	Степень выраженности, отметить знаком «+» в соответствующей графе				
	очень высок.	высок.	дост.	имеет место	отсут.
Умение легко и быстро устанавливать контакт с детьми в процессе фронтального общения (например, на занятии, физзарядке со всей группой)					
Умение легко и быстро устанавливать контакт в процессе диалогического общения (например, в процессе беседы личностного характера с небольшой группой детей или отдельным ребенком)					
Чуткость и отзывчивость, способность проявить сопереживание по отношению к детям					
Умение понять детскую группу, определить ее доминирующие качества					
Умение понять конкретного ребенка					
Умение проявить педагогический такт					
Умение проявить внимание ко всем детям и к каждому ребенку в отдельности					
Умение управлять своим поведением, психическим состоянием, проявлять терпимость в общении, сохранять спокойствие и выдержку даже в ситуациях, вызывающих раздражение					
Умение своевременно проявить гибкость в общении					
Умение регулировать отношения в группе, разрешать детские конфликты, предотвращать их					
Умение своевременно использовать поддержку, поощрение, одобрение					

Продолжение

Перечень умений, качеств	Степень выраженности, отметить знаком «+» в соответствующей графе				
	очень высок.	высок.	дост.	имеет место	отсут.
Эмоциональная устойчивость					
Умение использовать игру как средство общения с детьми					
Владение мимикой, пантомимикой					
Умение использовать искусство как средство общения					
Умение применить шутку, юмор в общении					
Умение верно оценить, проанализировать свое общение					

• Хорошо ли вы понимаете своих воспитанников? Как вы оцениваете их успехи в игровой, художественной, познавательно-практической, бытовой деятельности? Каковы предпосылки овладения ими учебной, трудовой деятельностью? Проверьте, насколько верна ваша оценка, обратитесь еще раз к результатам детской деятельности, сопоставьте свое мнение о ребенке, его успехах с оценкой его коллегой-напарником, музыкальным руководителем, руководителем физического воспитания. Возможно, критерии оценки, да и саму оценку следует изменить.

• Успех в профессиональном общении, верность и глубина понимания собеседника во многом определяются умением педагога слушать его.

Развито ли это умение у вас? В какой степени? Предлагаемый ниже тест поможет ответить на этот вопрос.

ТЕСТ «УМЕЕТЕ ЛИ ВЫ СЛУШАТЬ»*

Инструкция. Отметьте ситуации, которые вызывают у вас неудовлетворение или досаду и раздражение при беседе с любым человеком – будь то ваш товарищ, сослуживец, непосредственный начальник, руководитель или просто случайный собеседник.

1. Собеседник не дает мне шанса высказаться: у меня есть что сказать, но нет возможности вставить слово.

2. Собеседник постоянно прерывает меня во время беседы.

3. Собеседник никогда не смотрит в лицо во время разговора, и я не уверен, слушают ли меня.

4. Разговор с таким партнером часто вызывает чувство пустой траты времени.

5. Собеседник постоянно суетится: карандаш и бумага его занимают больше, чем мои слова.

6. Собеседник никогда не улыбается. У меня возникает чувство неловкости и тревоги.

7. Собеседник всегда отвлекает меня вопросами и комментариями.

8. Что бы я ни сказал, собеседник всегда охлаждает мой пыл.

9. Собеседник всегда старается опровергнуть меня.

10. Собеседник передергивает смысл моих слов и вкладывает в них иное содержание.

11. Когда я задаю вопрос, собеседник заставляет меня защищаться.

12. Иногда собеседник спрашивает меня, делая вид, что не расслышал.

13. Собеседник, не дослушав до конца, перебивает меня лишь затем, чтобы согласиться.

14. Собеседник при разговоре сосредоточенно занимается посторонним делом: играет сигаретой, протирает стекла очков и т.д., и я твердо уверен, что он при этом невнимателен.

15. Собеседник делает выводы за меня.

16. Собеседник всегда пытается вставить слово в мое повествование.

17. Собеседник всегда смотрит на меня очень внимательно, не мигая.

18. Собеседник смотрит на меня, как бы оценивая. Это беспокоит.

19. Когда я предлагаю что-нибудь новое, собеседник говорит, что он думает также.

20. Собеседник переигрывает, показывая, что интересуется беседой, слишком часто кивает головой, ахает и поддакивает.

21. Когда я говорю о серьезном, собеседник вставляет смешные истории, шуточки, анекдоты.

22. Собеседник часто смотрит на часы во время разговора.

23. Когда я вхожу в кабинет, он бросает все дела и все внимание обращает на меня.

24. Собеседник ведет себя так, будто я мешаю ему делать что-то важное.

25. Собеседник требует, чтобы все соглашались с ним. Любое его высказывание завершается вопросом: «Вы тоже так думаете?» или «Вы не согласны?»

Обработка результатов

Подсчитайте процент ситуаций, вызывающих досаду и раздражение.

Интерпретация

70 – 100 % – вы плохой собеседник. Вам необходимо работать над собой и учиться слушать.

40 – 70 % – вам присущи некоторые недостатки. Вы критически относитесь к высказываниям, вам еще недостает некоторых качеств хорошего собеседника. Избегайте поспешных выводов, не заостряйте внимания на манере говорить, не притворяйтесь, ищите скрытый смысл сказанного, не монополизируйте разговор.

10 – 40 % – вы хороший собеседник, но иногда отказываете партнеру в полном внимании. Повторяйте вежливо его высказывания, дайте ему время раскрыть свою мысль полностью, приспособливайте свой темп мышления к его речи и можете быть уверены, что общаться с вами будет еще приятнее.

0 – 10 % – вы отличный собеседник. Вы умеете слушать, ваш стиль общения может стать примером для окружающих.

• Каков преобладающий стиль вашего общения с детьми? Предлагаем критерии, которые помогут, как мы думаем, вам разобраться в этом.

* *Рогов Е.И.* Личность учителя: теория и практика. М., 1996.

Показатели стиля поведения педагога

Продолжение

Демократический	Авторитарный
1. Характерна тенденция разрешать, запрет выражается редко, преимущественно косвенным путем	1. Характерно большое число ограничений в отношении детей (преимущественно прямым путем: запрет, угроза и т.п.)
2. Вводимые правила стремится разъяснить, убеждает в необходимости, целесообразности их выполнения	2. Требует безоговорочного выполнения вводимых правил без их разъяснения, не стремится убедить детей в необходимости, целесообразности их выполнения
3. Проявляет тенденцию к лично-ориентированному общению. Стремится учесть индивидуальные особенности и личный опыт ребенка, его активность, потребности	3. Исходит из усредненного представления о ребенке, из абстрактных требований, не учитывает индивидуальных особенностей
4. Часто вступает в сотрудничество, сотворчество с детьми как с полноценными партнерами	4. Характерен диктат, командование, демонстрация собственного превосходства
5. Стимулирует инициативу, самостоятельность, допускает выражение собственного мнения	5. Подавляет самостоятельность, инициативу, не терпит возражений
6. Характерны лично-ориентированные указания и воздействия	6. Характерен функционально-деловой, организационно-дисциплинирующий подход
7. Не избирателен в контактах и не субъективен	7. Избирателен и субъективен в контактах
8. Не имеет и не проявляет негативных установок	8. Проявляет резко выраженные установки
9. Проявляет сочувствие, внимание к ребенку (его заявлениям, жалобам), создает у него ощущение, что его понимают	9. Не проявляет сочувствия к ребенку. Отрицательно реагирует на его жалобы и заявления
10. Мягок в общении с детьми, использует ласковые обращения к ним	10. Проявляет жестокость, холодность, официальность в обращении к детям

Демократический	Авторитарный
11. В общении с ребенком преобладает улыбка, мягкий тон, ласковые жесты. Характерно устойчивое проявление положительных чувств, сдерживание отрицательных реакций	11. В общении с детьми неустойчив, не проявляет последовательности; легко переходит от ровного к гневному тону, не сдерживает отрицательные эмоции
12. Тяготеет к диадному общению, взаимодействию с небольшой группой детей	12. Предпочитает фронтальное взаимодействие диадному и с небольшой группой детей
13. Стремится не оставить без внимания каждый вопрос своих воспитанников, дать исчерпывающий ответ, создает возможность получить ответ на вопрос самостоятельно	13. Вопросы детей нередко остаются без внимания педагога либо пресекаются; даваемые ответы сжаты, кратки, формальны, подавляют желание к дальнейшим вопросам

Полагаем, что ваше поведение скорее всего отвечает критериям демократического стиля, благоприятного для творческого проявления детей, установления между ними гуманных взаимоотношений. Но, возможно, ваше поведение пока ближе к авторитарному.

Не сказывается ли он отрицательно на детях, их взаимоотношениях?

Может быть, именно ваш стиль общения и есть одна из главных причин негативного отношения некоторых ваших воспитанников к детскому саду, их нежелания посещать его? Продумайте возможные пути его коррекции. Даже смягчение формы обращения к ребенку (вместо фамилии – по имени), снижение числа негативных оценок детей (особенно в адрес тех, кто почему-то не пользуется вашей симпатией, малопопулярных, неуверенных), переход от приказного тона, жесткого требования к совету, пожеланию в подобных случаях не сразу, но дают положительный эффект.

• Запишите несколько возникших конфликтов в вашем взаимодействии с окружающими (или у коллеги-воспитателя). Попробуйте подробно, детально проанализировать их вновь (не только повод и причины, но и средства, способы решения, эффективность их применения и т.д.). Сейчас, когда вас отделяет

от них время, и страсти несколько улеглись, возможно, вы иными глазами взглянете на те конфликты, другой, может быть, будет и самооценка своего поведения в конфликтной ситуации. Была ли возможность иного, более благоприятного ее развития? Достаточно ли активно были использованы косвенные способы ее решения? Возможно, их применение могло бы предотвратить конфликт.

Примерные темы для углубленной работы

Проблема гуманизации педагогического взаимодействия.
Педагогическое общение как творческий процесс.
Функции педагогического общения.
Социальная перцепция воспитателя.
Типологии педагогического взаимодействия воспитателя.
Воспитатель глазами ребенка.
Влияние стиля педагогического общения воспитателя на развитие личности дошкольника.
Конфликты в профессиональной деятельности воспитателя и пути их разрешения.
Сотрудничество и сотворчество с родителями как оптимальный тип взаимодействия педагога с семьями воспитанников.

Литература

Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизация. М., 1983.
Амялькой А.А., Панько Л.А. Аб уплыве стылю педагогічнага ўзаемадзеяння на развіццё творчасці дзяцей // Весці БДПУ, 1995. № 3.
Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! М., 1983.
Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка. М., 1980.
Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки: Избр. психол. тр.: В 2 т. М., 1980. Т. 2.
Аникеева Н.П. Учителю о психологическом климате в коллективе. М., 1983.
Атватер И. Я вас слушаю. М., 1988.
Балл Г.А., Бургин Н.С. Анализ психологических воздействий и его педагогическое значение // Вопросы психологии. 1994. № 4.
Башлакова-Ласминская Л., Брыкина С. Психологическая компетентность: педагог – родитель // Пралеска. 2001. № 8.

Березовин Н.А., Коломинский Я.Л. Учитель и детский коллектив. Мн., 1975.
Бодалев А.А. Личность и общение. М., 1983.
Грехнев В.С. Культура педагогического общения. М., 1990.
Добрович Л.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. М., 1987.
Дуброва В.П. Узаемадзеянне дзіцячага сада і сям'і: тэарэтычныя аспекты праблемы выхавання бацькоў // Адукацыя і выхаванне. 1997. № 3. С. 103–112.
Исмагилова А.Г. Стил педагогического общения воспитателя детского сада // Вопросы психологии. 2000. № 5. С. 65–71.
Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987.
Карнеги Д. Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей. М., 1989.
Кемеров В.Е. Взаимопонимание. М., 1984.
Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива. Мн., 1984.
Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Что такое педагогическое общение // Дошкольное воспитание. 1985. № 6.
Кондратьева С.В. Психолого-педагогические проблемы общения. Гродно, 1982.
Кондратьева С.В. Учитель – ученик. М., 1984.
Кортаев А.А., Тамбовцева Т.С. Исследование индивидуального стиля педагогического общения // Вопросы психологии. 1990. № 2.
Котырло В.К., Ладывир С.А. Детский сад и семья. Киев, 1984.
Красная Е.В., Панферов В.Н. Психологический анализ проблемных ситуаций, возникающих в работе воспитателя детского сада // Вопросы психологии. 1991. № 4.
Кроник А., Кроник Е. В главных ролях: он, ты, я. Психология значимых отношений. М., 1989.
Куницына В.Н. Стил общения и его формирование. Л., 1985.
Кэмпбелл Р. Как на самом деле любить детей. М., 1992.
Лабунская В.А. Психология экспрессивного поведения. М., 1989.
Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М., 1979.
Лупьян Я.А. Барьеры общения, конфликты, стресс. Мн., 1988.
Маленкова Л.И. Педагоги, родители и дети. М., 1994.

- Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993.
- Маркова А.К., Никонова А.Я. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя // Вопросы психологии. 1987. № 5.
- Маслова Н.Р. Стиль руководства учителя как способ социально-психологического воздействия // Руководство и лидерство. Л., 1973.
- Мерлин В.С. Индивидуальный стиль общения // Психологический журнал. 1982. Т.3. № 4.
- Миронова Р.М. Отношение воспитателя к детям и его влияние на межличностные отношения в группе детского сада // Вопросы педагогики и психологии общения. Фрунзе, 1975.
- Николаева А.Б. Личность педагога в зеркале детского восприятия // Дошкольное воспитание. 1987. № 9.
- Обозов Н.Н. Межличностные отношения. Л., 1979.
- Обозов Н.Н. Психология конфликта и способы его разрешения. Л., 1991.
- Общение и оптимизация совместной деятельности / Под ред. Г.М. Андреевой, Я.Яноушека. М., 1987.
- Общение и развитие психики / Отв. ред. А.А. Бодалев, Г.А. Ковалев. М., 1986.
- Омаров А.М. Управление: искусство общения. М., 1983.
- Панасюк А.Ю. Управление общением. М., 1990.
- Панферов В.Н. Классификация функций человека как субъекта общения // Психологический журнал. 1987. № 4. С. 51–60.
- Панько Е.А. Воспитатель детского сада. Психология. Мн., 1998.
- Панько Л.А. Педагог – бацькі // Народная асвета, 1991. № 4.
- Панько Л.А., Башлакова Л.М. Дзецям сябе прысвяціць. Мн., 1991.
- Петровская Л.А. Компетентность в общении. М., 1989.
- Петровский В.А., Виноградова А.М., Кларина Л.М., Стрелкова Л.П. Воспитателю о личностном общении. М., 1992.
- Помощь родителям в воспитании детей / Пер. с англ. М., 1992. С. 255.
- Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб., 1999.
- Резуш Л.А. Тренинг педагогической наблюдательности // Вопросы психологии. 1988. № 3.
- Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика. Ростов н/Д, 1996.

Скачкова З. Педагогика сотрудничества: детский сад – семья – общественность // Дошкольное воспитание. 1990. № 4.

Хямяляйнен Ю. Воспитание родителей: концепции, направления и перспективы / Пер. с фин. М., 1993.

Чечет В.В., Коростелева Т.М. Семья и дошкольное учреждение: взаимодействие в интересах ребенка. Мн., 2000.

Чиркова Т.М. Воспитатель и дети: анализ взаимодействия на занятиях // Дошкольное воспитание. 1991. № 9.

Тема 4. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РОСТ И ТВОРЧЕСТВО ВОСПИТАТЕЛЯ

Понятие о профессионализме. Компетентность и сверхкомпетентность. Виды педагогической компетентности (специальной, социальной, личностной, индивидуальной). Качественные и количественные критерии профессионализма.

Профессиональный рост педагога и подходы к его толкованию (Н.В. Кузьмина, А.А. Дергач, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.). Профессиональное развитие как становление, интеграция и реализация в педагогической работе профессионально значимых личностных качеств, профессиональных знаний и умений; профессиональный рост как активное качественное преобразование педагогом своего внутреннего мира (профессионального мировоззрения, педагогического мышления и т.д.), ведущее к изменению жизнедеятельности субъекта педагогического труда и др. Движущие силы профессионально-педагогического роста воспитателя детского дошкольного учреждения. Уровни профессионализма. Психологические факторы, условия профессионального развития воспитателя. Роль самосовершенствования в профессиональном росте педагога. Повышение уровня профессионального самосознания воспитателя как основополагающее условие профессионального развития воспитателя. Овладение психологической культурой как важное условие профессионального развития воспитателя, гуманизации его педагогической деятельности. Влияние инновационной, методической, исследовательской работы на профессиональный рост воспитателя. Факторы, затрудняющие профессиональный рост. Здоровье как профессиональная ценность и пути его укрепления, поддержания. Использование психокоррекции в профессиональном совершенствовании и самосовершенствовании воспи-

тателя. Аутотренинг и пути его практического применения в процессе профессионального самосовершенствования педагога детского сада.

Педагогическое творчество. Отличие истинного педагогического творчества от прожектерства и оригинальничания. Структура творческого педагогического процесса. Психологические и психофизиологические механизмы педагогического творчества. Педагогическая проблема как эвристическое ядро педагогического процесса. Диалогическое продуктивное взаимодействие как «материал» педагогического творчества. Педагогическое творчество в деятельности воспитателя детского сада. Педагогическое творчество и саморегуляция. Рефлексивное отношение к себе, своему педагогическому опыту, его осознание и переоценка через других как важное условие творчества воспитателя. Выражение ценностного отношения воспитателя к ребенку, любви к нему как непереносимое условие его педагогического творчества. Основные сферы педагогического творчества воспитателя. Гуманизация воспитательно-образовательного процесса в детском саду и педагогическое творчество.

Профессиональное взаимодействие в педагогическом коллективе детского сада как важное условие формирования творческой направленности воспитателей, развития исследовательского отношения к педагогической деятельности. Роль личности руководителя дошкольного учреждения в создании благоприятного психологического климата, условий для профессионального роста и творчества педагогов.

В помощь педагогу при самоанализе и самосовершенствовании

• Попытайтесь оценить себя как воспитателя. Сколько для этого у вас нашлось слов? Какие они? В чем сильные стороны вашей личности? Как часто они проявляются в работе с детьми, родителями? Есть ли слабые? Можете ли вы сказать о себе, что внимательны и добры ко всем своим воспитанникам, что тактичны и эмоционально-устойчивы, что детям и родителям с вами интересно?

• Деятельность воспитателя многоплановая. Что вам в ней удается выполнять наиболее успешно, творчески? Что мешает проявить творчество в работе? Делитесь ли вы своими педагогическими находками с коллегами?

• Какие научные, методические разработки вы внедряете у себя в детском саду, в своей группе? Насколько успешно протекает эта работа? Что затрудняет ее?

• Успех в работе педагога во многом определяется его стремлением к самосовершенствованию, саморазвитию. Удастся ли вам успешно осуществлять этот процесс? Предлагаемые ниже критерии, надеемся, помогут вам дать ответ на этот вопрос*.

<i>Приостановленное саморазвитие</i>	<i>Активное саморазвитие</i>
Уклоняется от ответственности за обучение	Отвечает за обучение
Не умеет и не стремится познать себя	Стремится изучить себя
Не может выделить время для саморазвития	Оставляет время для саморазвития
Уклоняется от внедрения нового, возможных препятствий	Приветствует новое, проявляет готовность к встрече с препятствиями
Не воспринимает обратную связь	Ищет обратную связь
Избегает самоанализа	Выделяет время для рефлексирования
Подавляет свои чувства	Исследует свои чувства
Не занимается самопроверкой	Оценивает свой опыт
Ограничивает свои побуждения	Читает и широко дискутирует
В неведении о собственных возможностях	Верит в свой потенциал
Предпочитает маскировать свои подлинные отношения, «закрыт» для окружающих людей	Старается быть более открытым
Осознает влияние на себя	Не подозревает о различных влияниях на себя
Управляет профессиональным развитием	Игнорирует профессиональное развитие
Реагирует на изменения в карьере	Не получает удовольствия от изменений в работе

* Использована кн.: Вудкок М., Фрэнсис Д. Раскрепощенный менеджер / Пер. с англ. М., 1991. С. 120–121.

* Выделите среди педагогов вашего детского сада воспитателей «подвижного» и «инертного» типов. Понаблюдайте внимательно за их поведением в процессе организации и руководства разных видов деятельности. Есть ли различия? В чем они выражаются? Подумайте, как использовать преимущества каждого из них в дальнейшем совершенствовании их профессионализма.

* Как широко и часто вы используете психологические знания в своей профессиональной деятельности? Оцените свою готовность к их применению, ее динамику («Я-прошлое», «Я-настоящее», «Я-перспективное»). Предлагаем воспользоваться с этой целью и оценочной шкалой (попытайтесь дать оценку по каждому критерию по 10-балльной системе).

№ п/п	Критерии	Самооценка		
		Я-прошлое	Я-настоящее	Я-перспективное
1	Стремление быть в курсе новых идей в области психолого-педагогических знаний			
2	Успешность в осуществлении диагностики развития личности каждого воспитанника и межличностных отношений в «детском обществе»			
3	Умение диагностировать интеллектуальное развитие дошкольников			
4	Успешность в работе с детьми, неуверенными в себе, замкнутыми, агрессивными, нервными			
5	Успешность в работе по оптимизации межличностных отношений в дошкольной группе			
6	Успешность в работе со способными, талантливыми детьми			
7	Умение провести изучение семьи, семейной микросреды ребенка			
8	Умение осуществить индивидуальный и дифференцированный подход к родителям воспитанников			

* Таким знаком помечены вопросы, предложения, адресованные прежде всего руководителю детского сада (его помощнику).

Продолжение

№ п/п	Критерии	Самооценка		
		Я-прошлое	Я-настоящее	Я-перспективное
9	Умение составить психологическую характеристику отдельного ребенка			
10	Умение создать социально-психологический комфорт дошкольной группы			
11	Умение составить профессиональную характеристику коллеге-воспитателю			
12	Умение дать анализ собственной педагогической деятельности			
13	Успешность самообразования в области психолого-педагогических знаний			

* Проанализируйте свою деятельность по созданию психологического климата в детском саду.

* Способствует ли стиль вашего руководства педагогическим коллективом теплым доверительным отношениям в нем? Не вызывает ли он у подчиненных неуверенность в себе, нервозность? Не тормозит ли он проявление инициативности, творчества? Не нуждается ли ваш стиль взаимодействия с сотрудниками детского сада в коррекции? Если «да» – продумайте возможные пути ее.

Примерные темы для углубленной работы

Профессиональное самосовершенствование воспитателя как индивидуально-личностный процесс.

Инновационная деятельность и ее роль в профессиональном росте воспитателя.

Пути и формы самосовершенствования воспитателя в области педагогического взаимодействия.

Психологические механизмы педагогического творчества. Проявление индивидуального стиля педагога детского сада в его профессиональном творчестве.

Роль руководителя дошкольного учреждения в повышении уровня профессионализма и творчества воспитателей.

Литература

- Алексеев С.В.* Труд и здоровье. Л., 1989.
- Ангеловски Крсте.* Учителя и инновации / Пер. с макед. М., 1991.
- Андреев В.И.* Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань, 1988.
- Аникеева А.П.* Психологический климат в коллективе. М., 1989.
- Башлакова Л.Н., Харин С.* Коррекция эмоционального отношения педагогов к детям. Мн., 1995.
- Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитания / Пер. с англ. М., 1986.
- Богоявленский Д.Б.* Пути к творчеству. М., 1981.
- Боно Э.* Рождение новой идеи: о нешаблонном мышлении. М., 1976.
- Буш Г.* Диалогика и творчество. М., 1985.
- Вазина Н.Я.* Саморазвитие человека и профессиональная деятельность. Н. Новгород, 1993.
- Вишнякова Н.Ф.* Креативная психопедагогика. Мн., 1995.
- Габрусевич С.А., Зорин Г.А.* От деловой игры к профессиональному творчеству. Мн., 1989.
- Гиппиус С.В.* Гимнастика чувств: тренинг творческой психотехники. М.; Л., 1965.
- Грановская Р.М., Крижанская Ю.С.* Творчество и преодоление стереотипов. СПб., 1994.
- Гутковская Е.Л., Панько Е.А.* Пути и средства формирования благоприятного психологического климата дошкольного учреждения // Развитие субъективности личности в процессе ее социализации. Мн., 1999. С. 100–110.
- Елканов С.Б.* Профессиональное самовоспитание учителя. М., 1989.
- Загвязинский В.Н.* Педагогическое творчество учителя. М., 1987.
- Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А.* Самообразование как социологическая проблема // Социологические исследования. 1997. № 10. С. 78–86.
- Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д.* Педагогическое творчество. М., 1990.
- Ковальчук Я.И.* Индивидуальный подход в воспитании ребенка. М., 1985.
- Кон И.С.* В поисках себя: личность и ее самосознание. М., 1984.
- Клышевич Н.Ю., Талайко С.В.* Психологические особенности профессионального развития учителя. ИГН НАН Беларуси. Мн., 2000. С. 80.
- Крайг Г.* Психология развития. СПб., 2000.
- Кузьмина Н.В.* Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся // Вопросы психологии. 1984. № 1.
- Кулюткин Ю.Н.* Психологические знания и учитель // Вопросы психологии. 1983. № 3.
- Кухарев Н.В.* На пути к профессиональному совершенствованию. М., 1990.
- Маркова А.К.* Психология профессионализма. Междунар. гуманитарный фонд «Знание». М., 1996. С. 308.
- Маслоу А.* Психология Бытия. М., 1997.
- Мелик-Пашаев А.А.* Акмеология и творчество: К постановке проблемы // Мир психологии. 1999. № 2. С. 25–29.
- Митина Л.М.* Психология профессионального развития учителя. М., 1998. С. 200.
- Мудрик А.В.* Учитель: мастерство и вдохновение. М., 1986.
- Немов Р.С.* Психология: В 2 кн. Кн. 2. Психология образования. М., 1994.
- О путях повышения эффективности труда учителя / Под ред. Л.К.Марковой. М., 1907.
- Орлов А.В.* Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя // Вопросы психологии. 1988. № 1.
- Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А.Зязюна. Киев, 1987.
- Панько Е.А., Казакова Г.Д.* Опыт оказания комплексной научно-педагогической помощи детскому саду // Научные достижения и передовой опыт в области педагогики и народного образования: Информ. сб. М., 1990. Вып. 3.
- Панько Е.А.* «Пралеска-2000»: инновации и пути внедрения // Пралеска. 2000. № 8. С. 5–10.
- Панько Л.А., Савіч А.І.* Укараненне псіхалагічнай навукі ў работу з педкадрамі дашкольных устаноў // Народная асвета. 1986. № 2.
- Пономарев Я.А.* Психология творчества и педагогика. М., 1976.
- Пономарев Я.А.* Психология творения: Избр. психол. тр. М., Воронеж, 1999.
- Прученков А.С.* Тренинг личностного роста. Метод. разработки занятий соц.-психол. тренинга. М., 1993.

Психологические проблемы самообразования учителя / Под ред. Г.С.Сухобской. Л., 1986.

Психология и педагогика / Под ред. К.А.Абульхановой, Н.В.Васиной, Л.Г.Лаптева, В.А.Сластенина. М., 1998.

Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопросы психологии. 1986. № 4.

Рябикова З.И. Развитие личности и профессиональный рост: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Мн., 1997.

Рябова Н.Г. Становление нового педагогического мышления и его роль в разрешении противоречий гуманизации воспитания в школе // Мир психологии. 1999. № 5. С. 352–363.

Сергеева Р. О формировании основ педагогического мастерства воспитателя // Дошкольное воспитание. 1990. № 7.

Смайк С. Саморазвитие умственное, нравственное и практическое. Мн., 2000.

Совершенствование подготовки специалистов дошкольного воспитания: Сб. науч. тр. М., 1982.

Совершенствование профессиональной подготовки специалистов дошкольного воспитания: Межвуз. сб. науч. тр. М., 1986.

Спирин Л.Ф. Основы педагогического анализа. Ярославль, 1985.

Суховская В.И. Индивидуализация работы детского сада по педагогическому просвещению родителей // Научные достижения и передовой опыт в области педагогики и народного образования: Информ. сб. М., 1990. Вып. 3.

Творчество и педагогика: Материалы Всесоюзной науч.-практ. конф. / Отв. ред. Л.П.Буева. М., 1988.

Творческая направленность деятельности педагога / Под ред. Ю.Н.Кулюткина, Г.С.Сухобской. Л., 1978.

Формирование профессионально-педагогического мастерства учителя: Сб. науч. тр. М., 1989.

Шакуров Р.Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом. М., 1982.

Шакуров Р.Х. Творческий рост педагога. М., 1985.

Юсов Б. Проблема творчества в американской теории художественного воспитания // Искусство и дети. М., 1969.

Юсуфбекова Н.Р. Педагогическая инноватика как теория инновационных процессов в системе образования // Научные достижения и передовой опыт в области педагогики и народного образования: Информ. сб. М., 1990. Вып. 3.

Тема 5. ДИАГНОСТИКА И АУТОДИАГНОСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Диагностика и аутодиагностика педагогической деятельности и их функции. Гуманизация воспитательно-образовательного процесса, новые требования технологии к результатам труда педагога детского сада как важное основание для корректировки критериев и методов оценивания. Роль оценки и самооценки педагогической деятельности в ее стимулировании, побуждении к инновационной, исследовательской деятельности, профессиональному самосовершенствованию.

Учет аутодиагностических и диагностических данных педагога при выборе содержания, формы и методов работы по повышению профессиональной компетентности.

Методологические основы диагностики и аутодиагностики труда воспитателя. Основные принципы изучения деятельности педагога детского сада (объективности, единства сознания и деятельности, ненанесения ущерба испытуемому – «не навреди!», единства диагностики и коррекции и др.). Системный подход в диагностике (аутодиагностике) труда воспитателя. Оценка эффективности труда педагога по результатам деятельности детей и уровню их психического и физического развития как важный принцип психолого-педагогической диагностики и аутодиагностики.

Стратегия изучения личности и деятельности воспитателя. Оценивание и оценка профессионально-значимых личностных качеств педагога детского сада, его педагогических способностей. Особо значимые и доступные для оценивания (самопознания) структурные компоненты педагогической деятельности воспитателя. Диагностика профессиональных умений воспитателя (гностических, проективных, конструктивных, организаторских, специальных). Изучение педагогического взаимодействия (ценностных ориентаций воспитателя, его отношения к детям, к своей деятельности; социальной перцепции, эмпатии и др.).

Диагностика собственно педагогического общения воспитателя (речевого и невербального поведения педагога, оценочных суждений, селективности, стиля поведения (авторитарный, демократический и т.д.) (внешнего компонента воздействия).

Изучение типологии педагогического взаимодействия по параметру соотношения внешней и внутренней подструктур: согласованно-положительный (++)); согласованно-отрицательный (- -); несогласованный положительно-отрицательный (+-); несогласованный отрицательно-положительный (-+). Диагностика индивидуального стиля педагогического взаимодействия. Разработка программы совершенствования, корректировки (самовоспитания) стиля педагогического взаимодействия как важный этап диагностирования (аутодиагностики).

Диагностика взаимодействия воспитателя с родителями. Изучение взаимодействия воспитателя с коллегой, помощником воспитателя. Определение своих индивидуально-типологических особенностей и психосоматического типа.

Изучение эффективности реализации воспитателем основных профессиональных функций. Оценка успешности использования воспитателем психолого-педагогических знаний (в процессе диагностики и коррекции развития дошкольников, в работе с неуверенными и одаренными воспитанниками и др.).

Критерии оценки труда воспитателя. Идеал и его роль в оценке педагога. Критерии эффективного и неэффективного оценивания педагога. Отношение к результатам диагностики. Использование результатов аутодиагностики как основы для создания плана личностного профессионального роста. Применение результатов диагностики для оказания помощи начинающим и будущим воспитателям в формировании у них готовности к эффективному взаимодействию с детьми. Изучение удовлетворенности профессиональной деятельностью.

Конкретные методы и методики изучения (самопознания) деятельности воспитателя (наблюдение и самонаблюдение, эксперимент, социометрия, опросный метод, контент-анализ, тестирование, анализ продуктов деятельности и др.). Шкалы для самооценки (оценки) профессиональных умений, значимых для успешного руководства игровой, художественной, познавательно-практической, трудовой, учебной деятельностью дошкольников. Определение психических особенностей педагога по его внешнему облику. Организация диагностической работы в детском саду.

Составление профессиографической характеристики воспитателя. Аттестация воспитателей. Аттестация воспитателя как средство активизации педагогического творчества.

В помощь педагогу при самоанализе и самосовершенствовании

• На педагогическую деятельность бесспорное влияние оказывают индивидуально-типологические особенности человека, тип его нервной системы. Каков ваш темперамент? Предлагаем воспользоваться нижеприведенным тестом (Н.Н.Обозов) для ответа на данный вопрос.

ТЕСТ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА

Инструкция. Вам предлагается выбрать одну из четырех характеристик поведения, которая чаще всего проявляется у вас. В ответном бланке ставьте «крестик» в клеточке, идущей под номером: 1, 2, 3, 4.

№ характеристики	Тип темперамента			
	1	2	3	4
1	Уравновешен	Уравновешен	Очень уравновешен	Очень уравновешен
2	Эмоциональные переживания	Поверхностные, кратковременные	Слабые	Глубокие, длительные
3	Настроение	Устойчивое, с преобладанием бодрого	Устойчивое, без больших радостей и печалей	Неустойчивое, с преобладанием пессимизма
4	Речь	Громкая	Монотонная	Тихая с задержанием
5	Терпение	Слабое	Умеренное	Очень слабое
6	Адаптация	Хорошая	Отличная	Трудная
7	Общительность	Неравномерно общителен	Необщителен	Замкнут
8	Агрессивность	Агрессивен	Сдержан	Истеричен (возмущение и уход в конфликт)
9	Отношение к критике	Возбуждение	Безразличное	Обидчивое
10	Активность	Страстный, увлекающийся	Энергичный (деловой или болтун)	Неравномерно активен

№ характеристик	Характеристика поведения	Тип темперамента			
		1	2	3	4
11	Отношение к новому	Положительное	Безразличное	Отрицательное	Оптимистичное или пессимистичное
12	Отношение к опасности	Боевое, рискованное	Расчетливое, без риска	Хладнокровное, невозмутимое	Тревожное, растерянное, подавленное
13	Достижение цели	Сильное, с полной отдачей	Быстрое, с избеганием препятствий	Медленное, упорное	Слабое, с избеганием препятствий
14	Самооценка	Значительная переоценка	Некоторая переоценка	Реальная оценка	Недооценка
15	Внушаемость, мнительность	Умеренная	Небольшая	Слабая	Большая

После заполнения бланка подсчитайте в столбиках количество «крестиков». Относительное преобладание «крестиков» в одном из четырех столбиков указывает на тип темперамента.

Заметим, темперамент может быть и смешанным, промежуточным. Он и свойства нервной системы, лежащие в его основе, сказываются не только на индивидуальном стиле деятельности, педагогическом общении, но и на работоспособности человека. Так, люди со слабой нервной системой (меланхолики), с высокой чувствительностью относительно быстро «истощаются», они нуждаются пусть в кратковременных, но частых перерывах, паузах. У представителей «сильного» типа работоспособность, как правило, выше. Их режим труда и отдыха должен быть иным (отдых реже, но дольше и т.д.).

• Как вы оцениваете свой профессионализм? Системность в его оценивании – один из принципов, на который следует опереться. Свою деятельность, непосредственное поведение, общение вы уже, конечно, оценили. Однако важным показателем мастерства являются и результаты деятельности педагога. Как часто вы их оцениваете, анализируете? На какие критерии опираетесь прежде всего? Учитываете ли при этом такие важные косвенные показатели вашего труда, как психическое и физическое развитие детей, их динамика, эмоциональный климат в группе своих воспитанников, или же опираетесь только на показатели, характеризующие овладение детьми знаниями, умениями, навыками?

• Насколько остро ваше социально-психологическое зрение? Рекомендуем проверить свое «видение» детских межличностных отношений (а вместе с тем и социально-психологическую наблюдательность) путем эксперимента над собой.

Возьмите список воспитанников и напротив фамилии каждого напишите имена тех 3 детей группы, которых он предпочитает, мог бы выбрать по вашему мнению (предполагаемые данные разносятся по соответствующим клеткам матрицы, строящейся по принципу обычной таблицы-шахматки).

Через некоторое время исследуйте реальные взаимоотношения детей в группе с помощью социометрических методов (например, экспериментальной игры «Выбор в действии» – вариант «У кого больше?» – Я.Л.Коломинского).

Суть игры сводится к следующему: на каждого ребенка заготавливаются по три открытки (переводные картинки), на обратной стороне которых ставится номер, присвоенный каждому испытуемому в эксперименте. Экспериментальная игра проводит-

ся с каждым ребенком индивидуально. Дети, прошедшие эксперимент, и те, кто еще не участвовал в нем, между собой не должны общаться. Обращаясь к ребенку, который вошел в групповую комнату, воспитатель говорит: «Мы играем в игру «У кого больше?». Вот тебе 3 открытки. Можешь положить их по одной трем детям группы (себе класть нельзя). Выигрывает тот, у кого окажется больше всего открыток». Ребенок берет открытки и вкладывает их по одной в конверты, лежащие на столах. После того как все члены группы осуществили выбор, воспитатель-исследователь фиксирует сделанные выборы и знакомит детей с результатами игры. (В запасе всегда следует иметь несколько лишних открыток, чтобы положить по 1–2 из них тайне от детей тем испытуемым, которые не получили их от сверстников.) Данные экспериментальной игры представляют в особой таблице (аналогичной, что и в эксперименте над собой). Из нее видно, кто кого выбрал, взаимный ли выбор, сколько выборов получил каждый ребенок – это число и является показателем его положения в группе, статуса. Если ребенок получил 5 и более выборов, его относят к «звездам», 3–4 – к «предпочитаемым», 1–3 – к «пренебрегаемым», не получивших ни одного выбора – к «изолированным». Дети 1-й и 2-й статусной группы – «популярные», 3-й и 4-й – «непопулярные» (подробнее о ходе проведения эксперимента и его обработке см.: Я.Л. Коломинский. Психология детского коллектива. Мн., 1984).

А теперь сравните предполагаемые и реальные результаты «выбора в действии». На их основании высчитывается и перцептивный коэффициент осознания отношений.

$$\text{ПКОО} = \frac{\text{число правильно угаданных статусов}}{\text{число членов группы}} \times 100.$$

Высокий перцептивный коэффициент осознания статусной структуры дошкольной группы педагогом (45 % и выше) свидетельствует об относительно хорошем знании им межличностных отношений (имеет значение и опыт работы с детьми конкретной группы). Низкие показатели ПКОО говорят о еще слабом знании статусной структуры и невысоком уровне развития социально-психологической наблюдательности.

Рекомендуем с вниманием огнестись и к результатам изучения самой структуры детской группы. Ведь от того, какова она,

каков КБВ (коэффициент благополучия взаимоотношений), КВ (коэффициент взаимности) в значительной степени зависит эмоциональный климат в группе.

• Удовлетворены ли вы своей профессиональной деятельностью в вашем трудовом коллективе? Ответ на этот вопрос важен, поскольку в удовлетворенности трудом проявляется и оценка интереса к выполняемой работе, и уровень притязания в профессиональной деятельности, и степень благополучия (неблагополучия) в системе отношений с коллегами, руководством и др., и удовлетворенность (неудовлетворенность) условиями работы, ее организацией и т.д. Предлагаем опросник, который разработан с целью оказания помощи в изучении этой важной интегрированной характеристики человека, его деятельности.

ТЕСТ НА УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ТРУДОМ*

1. То, чем я занимаюсь на работе, интересует меня:

а) да – 2,	б) отчасти – 1,	в) нет – 0.
------------	-----------------	-------------
2. За последние годы я добился успехов в своей профессии:

а) да – 2,	б) отчасти – 1,	в) нет – 0.
------------	-----------------	-------------
3. У меня сложились хорошие отношения с членами нашего коллектива:

а) да – 2,	б) не со всеми – 1,	в) нет – 0.
------------	---------------------	-------------
4. Удовлетворение, получаемое от работы, важнее, чем высокий заработок:

а) да – 2,	б) не всегда – 1,	в) нет – 0.
------------	-------------------	-------------
5. Занимаемое мною служебное положение не соответствует моим способностям:

а) да – 2,	б) отчасти – 1,	в) нет – 0.
------------	-----------------	-------------
6. В работе меня прежде всего привлекает возможность познавать что-то новое:

а) да – 2,	б) время от времени – 1,	в) нет – 0.
------------	--------------------------	-------------
7. С каждым годом я ощущаю, как растут мои профессиональные знания:

а) да – 2,	б) не уверен – 1,	в) нет – 0.
------------	-------------------	-------------

* Печатается по кн.: *Обозов Н.Н. Психология взрослого человека.* Л., 1991.

8. Люди, с которыми я работаю, уважают меня:
а) да – 2, б) что-то среднее – 1, в) нет – 0.
9. В жизни часто бывают ситуации, когда не удается выполнить всю возложенную на нас работу:
а) да – 0, б) среднее – 1, в) нет – 2.
10. В последнее время руководство не раз выражало удовлетворение по поводу моей работы:
а) да – 2, б) редко – 1, в) нет – 0.
11. Работу, которую я делаю, может выполнять человек с более низкой квалификацией:
а) да – 2, б) нечто среднее – 1, в) нет – 0.
12. Процесс работы не доставляет мне удовольствия:
а) да – 0, б) время от времени – 1, в) нет – 2.
13. Меня не устраивает организация труда в нашем коллективе:
а) да – 0, б) не совсем – 1, в) нет – 2.
14. У меня часто бывают разногласия с товарищами по работе:
а) да – 0, б) иногда – 1, в) нет – 2.
15. Меня редко поощряют за работу:
а) да – 0, б) иногда – 1, в) нет – 2.
16. Если бы мне предложили более высокий заработок, я бы сменил место работы:
а) да – 2, б) может быть – 1, в) нет – 0.
17. Мой непосредственный руководитель часто не понимает или не хочет понять меня:
а) да – 0, б) иногда – 1, в) нет – 2.
18. В нашем коллективе созданы благоприятные условия для труда:
а) да – 2, б) не совсем – 1, в) нет – 0.

Ответы

Интерес к работе оценивается с помощью утверждений № 1, 6, 12; удовлетворенность достижениями в работе – № 2, 7; взаимоотношениями с сотрудниками – № 3, 8, 14; с руководством – № 10, 15, 17. Уровень притязаний в профессиональной деятель-

ности характеризуется позициями № 5 и 11; предпочтение выполняемой работы высокому заработку – № 4 и 16; удовлетворенность условиями труда – № 13 и 18; профессиональная ответственность – № 9. Ответы на поставленные вопросы дают возможность работнику сориентироваться в проблемах, которые до этого, может быть, им и не осознавались. По характеру принятых или отвергнутых утверждений можно понять причины плохого или хорошего настроения конкретных людей, морально-психологической атмосферы в трудовом коллективе в целом.

Примерные темы для углубленной работы

- Системный подход в изучении деятельности воспитателя.
- Диагностика и аутодиагностика педагогического общения воспитателя дошкольного учреждения.
- Диагностика и аутодиагностика социальной перцепции воспитателя.
- Основные принципы изучения педагогической деятельности.
- Наблюдение и самонаблюдение как метод изучения педагогической деятельности.
- Оценочное шкалирование и его использование в диагностике и аутодиагностике труда воспитателя.
- Изучение результатов деятельности – принцип педагогической диагностики и аутодиагностики.
- Аттестация воспитателей и педагогическое творчество.

Литература

- Агеев В.С., Базаров Г.Ю., Скворцов В.В.* Методика составления социально-психологической характеристики для аттестации кадров. М., 1986.
- Барсукова Ж.А.* Диагностика и развитие социальной перцепции педагогов дошкольных учреждений. Метод. реком. Могилев, 2001.
- Басов М.Я.* Методика психологических наблюдений за детьми: Избр. психол. произв. М., 1975.
- Гильбух Ю.З.* Психодиагностическая функция учителя: пути реализации // Вопросы психологии. 1989. № 3.
- Гордеева А.* Диагноз: профессиональная депрессия // Народное образование. 1997. № 3.
- Гуревич К.М.* Что такое психологическая диагностика. М., 1985.

Диагностика и коррекция психического развития дошкольника / Под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. Мн., 1997.

Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога: Сб. науч. тр. М., 1987.

Диагностика умственного развития дошкольника / Под ред. Л.А. Венгера, В.В. Холмовской. М., 1978.

Жуков Ю.М. и др. Диагностика и развитие компетенции в общении. Спецкурс. М., 1990.

Иванова Е.М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности. М., 1987.

Интегральное исследование индивидуальности: стиль деятельности и общения: Межвуз. сб. науч. тр. Пермь, 1992.

Клышев И.Ю., Панько Е.А., Харин С.С. Диагностика социально-перцептивных умений воспитателя: Метод. рекомендации. Мн., 1990.

Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива. М., 1984.

Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Диагностика педагогического взаимодействия. Мн., 1993.

Коротаев А.А., Тамбовцева Т.С. Исследование индивидуального стиля педагогического общения // Вопросы психологии. 1990. № 2.

Коссов Б.Б. Личность и педагогическая одаренность: новый метод. М.; Воронеж, 1998.

Кроник А.А., Хорошилова Е.А. Диагностика взаимоотношений в значимых отношениях // Вопросы психологии. 1987. № 1.

Кузьмина Н.В. Методика аттестации учителей как средство активизации педагогического творчества // Экспериментальная и прикладная психология. Вып. 9. Л., 1984.

Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. Л., 1970.

Лаак Янтер. Психодиагностика: проблемы содержания и методов / Пер. с англ. М.; Воронеж, 1996. С. 384.

Лешли Д. Работать с маленькими детьми. Поощрять их развитие и решать проблемы. М., 1991.

Максименко С.Д. Проблема метода в возрастной и педагогической психологии // Вопросы психологии. 1989. № 4.

Методы изучения профессиональной направленности личности учителя / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. Л., 1980.

Методы исследования межличностного восприятия / Под ред. Г.М. Андреевой. М., 1984.

Методы социальной психологии / Под ред. Е.С. Кузьмина, В.Е. Семенова. Л., 1977.

Методы системного педагогического исследования / Под ред. Н.В. Кузьминой. Л., 1980.

Обозов Н.Н. Психологическая культура общения. Л., 1991. С. 31.

Обозов Н.Н. Психология взрослого человека. Л., 1991.

Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. М., 1987.

Панько Е.А. Изучение деятельности педагога детского дошкольного учреждения. Метод. рекомендации. Мн., 1985.

Панько Е.А. Изучение личности учащегося как важное условие повышения эффективности педагогического взаимодействия // Актуальные проблемы дифференцированного обучения. Мн., 1992.

Панько Е.А. Психология деятельности воспитателя детского сада. Мн., 1986.

Панферов В.Н. Внешность и личность // Социальная психология личности. Л., 1974.

Панферов В.Н. Когнитивные эталоны и стереотипы взаимопознания людей // Вопросы психологии. 1982. № 5.

Педагогическая диагностика в школе / Под ред. А.П. Кочетова. Мн., 1987.

Пергаменец Л.А., Фурманов И.А., Аладьин А.А., Отчик С.В. Психодиагностика и психокоррекция в воспитательном процессе. Мн., 1992.

Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации. М., 1990.

Практикум по экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. А.А. Крылова. Л., 1990.

Принцип системности в психологических исследованиях. М., 1990.

Психология формирования личности детей дошкольного и школьного возрастов // Психология: Респ. межвед. науч. сб. Вып. 8. Мн., 1987.

Психологическая диагностика. Проблемы и исследования / Под ред. Н.М. Гуревича. М., 1981.

Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной и др. М., 1991.

Рутенберг Д. Психодиагностика как необходимая составная часть педагогического мастерства учителя // Вопросы психологии. 1984. № 4.

Скульский Р.П. Учиться быть учителем. М., 1986.

Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. М., 1995.

Сластенин В.А., Мажар Н.Е. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности. М., 1991.

Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. М., 1995.

Чиркова Т. Воспитатель и дети: анализ взаимодействия на занятиях // Дошкольное воспитание. 1991. № 9.

Шванцара Й. и др. Диагностика психического развития. Прага, 1978.

Шакуров Р.Х. Системный подход к оценке педагогической деятельности // Специалист. 1994. № 11-12.

2. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Примерная программа самообразования и методические рекомендации

(для педагогов детских дошкольных учреждений)

Нетрудно заметить, как отличается поведение человека, когда он один и среди людей. По-особому мы ведем себя в семье (даже с каждым членом семейного коллектива), с друзьями, коллегами... И это неудивительно, ведь человек социален уже по своему происхождению, так сказать, изначально. Именно благодаря человеческой общности он формируется и проявляется как личность. Причем это влияние сказывается на самых первых этапах его жизни.

Помочь педагогу разобраться в характере такого влияния на детей, отыскать наиболее эффективные пути, формы, способы формирования и коррекции взаимодействия с конкретным ребенком, группой, родителями своих воспитанников, углубить его знания в области социальной детской психологии – основное назначение данной программы. Она представляет собой первый опыт построения систематизированного курса по социальной психологии детства – междисциплинарной отрасли, накопившей значительный теоретический и экспериментальный материал. Изучение общих и возрастных социально-психологических закономерностей взаимоотношений детей со взрослыми и сверстниками на начальных этапах онтогенеза, углубленный

анализ личностной микросреды ребенка как основного фактора социальной ситуации, его психического развития и других вопросов курса будут способствовать профессиональному становлению педагогов.

Особенностью данной программы является значительное внимание к овладению системой практических методов психодиагностики и психокоррекции.

В программу включены вопросы и задания по каждой теме, а также список литературы и примерная тематика рефератов. Хочется надеяться, что работа над этой программой поможет педагогу глубже разобраться во взаимоотношениях детей, своих отношениях с окружающими и гуманизировать их. И вместе с тем вызовет желание дальнейшего профессионального самосовершенствования.

Тема 1. ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Определение социальной психологии как науки. Дифференциация социальной психологии. Социальная психология детства. Место социальной психологии детства в системе научного знания. Социальная психология детства и философия; связь социальной психологии детства с общей психологией, социологией, педагогическими науками. Роль социальной психологии детства в развитии системы образования, построении научных основ воспитания детей в Республике Беларусь. Детская субкультура и социальная психология детства.

Краткий обзор истории возникновения и развития социальной психологии детства. Исторические, гносеологические и эмпирические предпосылки возникновения социальной психологии детства и ее задачи. Развитие социальной психологии детства в Республике Беларусь и за рубежом. Теоретико-методологические основы социальной психологии детства. Общая характеристика методов социальной психологии детства.

Вопросы для самопроверки и психологический практикум

• Как меняется человек – его эмоциональное состояние, отношение к себе и окружающим, его деятельность в ситуации общения?

- Приведите примеры воздействия на человека путем внушения, подражания и эмоционального заражения.
- Как меняется поведение, сознание и эмоциональное состояние личности в толпе?
- Как связана социальная психология детства с педагогикой?
- Какие педагогические проблемы невозможно успешно разрешить без опоры на социальную психологию?
- Почему в первой четверти XX века общение между людьми стало предметом специальных исследований?
- Какие методологические принципы психологического исследования особенно важны для социальной психологии детства? Почему?
- Охарактеризуйте вклад белорусских психологов в социальную психологию детства.

Литература

- Абраменкова В.В.* Развитие гуманных отношений ребенка и социальная психология детства // Вопросы психологии. 1986. № 4.
- Абрамова Ю.Г.* Психология среды: истоки и направления // Вопросы психологии. 1995. № 2.
- Андреева Г.М.* Социальная психология. М., 1980.
- Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. М., 1988.
- Бодалев А.А.* Проблемы гуманизации межличностного общения и основные направления их психологического изучения // Вопросы психологии. 1989. № 6.
- Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
- Бойко В.А., Ковалев А.Г., Панферов В.Н.* Социально-психологический климат коллектива и личность. М., 1983.
- Валлон А.* Психическое развитие ребенка / Пер. с фр. М., 1967.
- Выготский Л.С.* Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. Детская психология. М., 1984.
- Давыдов В.В.* Генезис и развитие личности в детском возрасте // Вопросы психологии. 1992. № 1.
- Заззо Р.* Психическое развитие ребенка и влияние среды // Вопросы психологии. 1967. № 2.

- Ивашкин В.С.* Психологическое изучение школьников. М., 1990.
- Карнеги Д.* Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей. М., 1989.
- Коломинский Я.Л.* Малая (контактная) группа как универсальная система непосредственного межличностного общения // Генетические проблемы социальной психологии. Мн., 1985.
- Коломинский Я.Л.* Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности). Мн., 1976.
- Кон И.С.* Ребенок и общество: Историко-этнографическая перспектива. М., 1988.
- Крайг Г.* Психология развития. СПб., 2000.
- Кроник Е., Кроник А.* В главных ролях: Вы, Мы, Он, Ты, Я. М., 1989.
- Ломов Б.Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.
- Майерс Д.* Социальная психология. СПб., 1998.
- Мид М.* Культура и мир детства. М., 1988.
- Мухина В.С.* К проблеме социального развития ребенка // Психологический журнал. 1980. Т. 1. № 5.
- Новикова Л.И.* Педагогика детского коллектива: Вопросы теории. М., 1978.
- Общая психодиагностика / Под ред. А.А.Бодалева, В.В. Столина. М., 1987.*
- Проблемы детского коллектива в русской и советской педагогической мысли / Под ред. А.Ю.Гордина и Л.Н.Новиковой. М., 1973.*
- Проблема общения в психологии / Под ред. Б.Ф. Ломова. М., 1981.*
- Социальная психология / Под ред. Е.Л. Кузьмина, В.Е. Семенова. Л., 1979.*
- Социальная психология / Под ред. А.В. Петровского. М., 1987.*
- Фельдштейн Д.Н.* Психология развития личности в онтогенезе. М., 1989.
- Флейк-Хобсон К., Робинсон Б., Ски Л.* Развитие ребенка и его отношений с окружающими / Пер. с англ. М., 1993.
- Шибутани Т.* Социальная психология / Пер. с англ. М., 1969.
- Эриксон Э.Г.* Детство и общество / Пер. с англ. СПб., 1996.

Тема 2. МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И ЕГО РАЗВИТИЕ

Понятие о межличностном взаимодействии. Понятие о межличностных отношениях. Взаимоотношение как внутреннее состояние людей, возникающее в процессе межличностного восприятия и совместной деятельности. Виды общения. Общение как деятельность. Непосредственное общение как поведение, в процессе которого проявляются, видоизменяются и развиваются межличностные отношения.

Этапы развития общения и взаимоотношений в онтогенезе. Развитие отношений и общения ребенка со взрослыми на основных этапах психического развития. Ребенок в структуре семьи. Возникновение и развитие общения и взаимоотношений со сверстниками.

Роль общения и взаимоотношений в воспитании и обучении. Общение и ведущая деятельность. Нарушения общения в детском возрасте. Психологические последствия депривации в общении. Явление «госпитализма».

«Эффект Пигмалиона» в общении с дошкольниками. Пагубные последствия его влияния на восприятие ребенка педагогом, его оценку и отношение к нему. Роль «эффекта Пигмалиона» в возникновении конфликтных педагогических ситуаций, элюциальной травматизации личности ребенка. Условия предупреждения «эффекта Пигмалиона» в педагогическом общении.

Развитие социального интеллекта детей как способности понимать себя и других, взаимоотношения, прогнозировать межличностные события.

Коммуникативная компетентность дошкольников в разных ситуациях межличностного взаимодействия. Гибкость и адекватность моделей общения ребенка как показатель развития его социальной компетентности.

Социальная креативность ребенка как необходимый уровень обученности взаимодействию с окружающими, который позволит ему успешно строить отношения. Условия социальной креативности – ситуативная адаптивность, свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения. Источники социальной креативности в дошкольном детстве – социальный интеллект (в основе его лежат механизмы социальной перцепции: рефлексия, идентификация, эмпатия), разнообразный жизненный опыт построения моделей общения и поведения; искусство; методы научной психологии. Использование социально-психологического тренинга для развития социальной креативности дошкольников.

Методы изучения общения в раннем и дошкольном возрасте.

Вопросы для самопроверки и психологический практикум

• Сравните два высказывания: «Единственная настоящая роскошь – это роскошь человеческого общения» (Антуан де Сент-Экзюпери) и «Общение – это хлеб насущный человеческого существования». Какие функции общения подчеркиваются в этих словах?

• Дайте психологическую интерпретацию поэтических строк «Мы – эхо, мы – долгое эхо друг друга» с точки зрения теории межличностных отношений.

• Как воздействуют друг на друга эмоциональный и образный компоненты отношения человека к человеку?

• В характеристиках, которые А.С.Макаренко дает своим воспитанникам в «Педагогической поэме», всегда говорится, что они красивы. Почему?

• Как вы оцениваете роль первого впечатления во взаимоотношениях людей?

• Какова роль предубеждения в формировании взаимоотношений детей и взрослых?

• Приведите доказательства и примеры следующих положений: «Общение – самостоятельная деятельность», «Общение обслуживает другие виды деятельности».

• На каких возрастных этапах общение трактуется как ведущая деятельность? Почему?

• Каковы причины «госпитализма»? Каковы его последствия для психического развития ребенка?

• Почему для изучения взаимоотношений и общения необходимы различные методы исследования?

Литература

Адлер А. Понять природу человека. СПб., 1997. (гл. 3. Ребенок и общество; гл. 9. Созвездие семьи; гл. 15. Общие замечания по воспитанию и обучению детей).

Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Пер. с англ. М., 1986.

Бодалев А.А. Личность и общение. М., 1986.

Вовчик-Блакитная Е. Детские контакты и их мотивы // Дошкольное воспитание. 1988. № 6.

Галигузова Л.Н., Землянухина Т.М. Зарождение общения между детьми в раннем возрасте // Генетические проблемы социальной психологии. Мн., 1985.

Галигузова Л.Н., Мещерякова С.Ю., Царегородцева Л.М. Психологические аспекты воспитания детей в домах ребенка и детских домах // Вопросы психологии. 1990. № 6.

Галигузова Л.Н., Смирнова Е.О. Ступени общения: от года до шести. М., 1996.

Дети, лишенные родительского попечительства: Хрестоматия. М., 1991.

Дети с нарушениями общения. М., 1989.

Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. М., 1987.

Ермолаев М. Психологические методы развития навыков общения и эмоциональных состояний дошкольников // Дошкольное воспитание. 1995. № 9.

Землянухина Т.М., Лисина М.И. Особенности общения и любознательности у воспитанников закрытых детских учреждений в раннем возрасте // Возрастные особенности психического развития детей. М., 1982.

Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Ярославль, 1997.

Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива. М., 1984.

Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. М., 1976.

Как помочь ребенку войти в современный мир? / Под ред. Т.В. Антоновой. М., 1995.

Лисина М. Влияние общения со взрослыми на психическое развитие ребенка // Дошкольное воспитание. 1982. № 8.

Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М., 1986.

Лисина М.И., Смирнова Р.А. Потребности и мотивы общения между дошкольниками // Генетические проблемы социальной психологии. М., 1985.

Лисина М.И., Капчело Г.И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка к школе. Кишинев, 1987.

Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания. М., 1984.

Немов Р.С. Психология. Психология образования: В 2 кн. Кн. 2. М., 1994.

Обозов Н.Н. Межличностные отношения. Л., 1979.

Общение детей в детском саду и семье / Под ред. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркина. М., 1990.

Общение и его влияние на развитие психики дошкольника / Под ред. М.И. Лисиной. М., 1974.

Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб., 1999.

Психическое развитие воспитанников детского дома / Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. М., 1990.

Развитие общения со взрослыми и сверстниками у детей первых трех лет: Метод. рекомендации / Сост. С.С. Харин. Мн., 1988.

Развитие общения у дошкольников / Под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. М., 1974.

Смирнова Е.О. Влияние формы общения со взрослыми на эффективность обучения дошкольников // Вопросы психологии. 1980. № 5.

Смирнова Е.О., Мечкова В.Р. Общение и творческое воображение у дошкольников // Новые исследования в психологии. 1985. № 2.

Сушков И. Психология взаимоотношений. М.; Екатеринбург, 1999.

Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. М., 1989.

Флейк-Хобсон К., Робинсон Б., Ски Л. Развитие ребенка и его отношений с окружающими / Пер. с англ. М., 1993.

Формирование взаимоотношений дошкольников в детском саду и семье / Под ред. В.К. Котырло. М., 1987.

Янашин П.В. Исследование эмоционального состояния группы методом взаимного цветового оценивания // Вопросы психологии. 2000. № 5.

Тема 3. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТСКИХ ГРУПП И ПОЛОЖЕНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА СРЕДИ СВЕРСТНИКОВ

Социально-психологическая ситуация развития ребенка. Дошкольная группа как первая официальная группа ребенка. Деловые и личные отношения между дошкольниками.

Структура дошкольной группы. Группировки дошкольников. Социально-психологические характеристики разных возрастных групп детского сада и дошкольного детского дома. Особенности структуры разновозрастной группы детского сада и взаимоотношений в ней.

Школьный класс как малая группа и коллектив. Социально-психологические особенности детей первого класса 6-летнего

и 7-летнего возраста. Типы отношений между сверстниками в школе. Группировки в классе, школе.

Сравнительная характеристика межличностного взаимодействия в старших группах детского сада и первых классах школы.

Стихийные группы (вне детского сада и школы).

Проблема положения личности в группе и коллективе.

Социометрический статус как показатель положения ребенка в системе личных взаимоотношений. Общие и возрастные особенности детерминации социометрического статуса. Понятие об идеальной, осознаваемой и реальной моделях выбора. Зависимость статуса от качества личности и особенностей поведения, от успешности в значимых для конкретного возраста видах деятельности и способностей. Статус ребенка и его темперамент, другие индивидуально-психологические особенности. Информативность личности и статус. Зависимость положения ребенка в системе межличностных отношений от общественного мнения группы и коллектива, от стиля педагогического общения. Влияние межличностных внутриколлективных отношений на формирование личности ребенка, его деятельности. Влияние овладения детской субкультурой на положение ребенка в «детском обществе».

Динамика положения «непопулярных», трудных детей в группах детского сада и школы. Положение в группе сверстников талантливых и одаренных детей.

Социально-психологические особенности формирования гуманистической, общественной направленности личности. Коррекция личности и межличностных отношений в группе. Осознание и переживание детьми своих взаимоотношений с окружающими.

Л.С. Выготский о значении переживания в психическом развитии. Понятие о социальной психологической рефлексии как способности воспринимать субъектом свои межличностные отношения с другими людьми. Социально-психологическая перцепция ребенка, способность его воспринимать и оценивать межличностные отношения со сверстниками и другими окружающими людьми. Общие и возрастные закономерности рефлексивно-перцептивных процессов и их роль в формировании эмоционального благополучия личности в группе, коллективе. Особенности осознания и переживания своих взаимоотношений с окружающими дошкольниками и младшими школьниками разного темперамента, пола, статуса. Социально-психологические проблемы педагогического руководства самопознанием.

Методы диагностики общения и межличностных отношений в группах детского сада и школы. Наблюдение и беседа в изучении межличностных отношений и общения в коллективе. Краткая характеристика социометрического метода. Подготовка и проведение социометрического эксперимента, выбор критериев, количество опытов, разрешенных выборов. Установление благожелательных отношений экспериментатора с группой, обеспечение интереса к опыту. Выбор формы эксперимента в связи с возрастом детей и задачами педагога-исследователя. «Выбор товарища по игре», «Выбор товарища по парте», «Выбор товарищами». Аутосоциометрические методы. Изучение осознания и переживания детьми своих взаимоотношений со сверстниками. Референтометрия. Изучение ценностно-ориентационного единства. Использование ценностно-ориентационного единства. Применение проективных методик, рисунка для диагностики межличностных отношений в группах детей дошкольного и младшего школьного возрастов. Обработка результатов социально-психологического изучения детских групп. Качественные и количественные показатели межличностных отношений в детском коллективе.

Вопросы для самопроверки и психологический практикум

• Ребенок находится на перекрестке межвозрастных взаимодействий. Какие личностные потребности удовлетворяются в следующих возрастных системах: «ребенок-человек старше его», «ребенок-человек моложе его», «ребенок-другой ребенок-сверстник»?

• Знаете ли вы свою группу: кто в ней «звезда», кто – «предпочитаемый», кто – «принятый», а кто – «непринятый»? Сравните собственные предположения с реальными фактами, которые можно получить, используя любой вариант социометрического эксперимента. Это даст вам возможность оценить и свою социально-психологическую наблюдательность. Выявите и мотивы индивидуальных предпочтений детей. Тогда вы сможете в определенной степени судить о ценностных ориентациях каждого ребенка, о том, в чем сила притяжения ваших «звезд». Изучите причины непопулярности детей. Составьте план коррекционной работы по оптимизации межличностных отношений в своей группе. Разработайте тематику и продумайте содержание психологических консультаций для работы с родителями.

• Насколько взаимны симпатии детей в вашей группе? Как чувствует себя ребенок, если его предпочли пять сверстников, но ни один из тех, кого предпочел он сам? Каково самочувствие дошкольника, который получил лишь один выбор, но зато взаимный? Какова сплоченность вашей группы? Подумайте, как помочь детям, чтобы их симпатии были взаимны.

• Вам интересно знать, как ребенок воспринимает эмоциональный климат детского сада, какие переживания он испытывает от взаимодействия со сверстниками, вами, вашей помощницей? Тогда узнайте это с помощью проективной методики. Ребенку предлагаете картинки с изображением различных ситуаций: идет в детский сад, возвращается домой, взаимодействует с детьми, воспитателем, помощницей воспитателя. При этом на картинках лицо главного героя (с которым будет идентифицировать себя ребенок) лишь обведено контуром. Ребенку предлагаются на отдельных карточках «лица» (веселые, грустные, испуганные, безразличные, враждебные и др.), которые надо подставить в картинку. Ребенок подставляет то выражение лица, которое находит наиболее подходящим для данной ситуации. Анализ действий ребенка, его словесных интерпретаций дает вам богатый материал для размышлений. Ваши выводы станут основой для работы по гуманизации воспитательной работы, оптимизации отношений между детьми.

• Изучите самооценку ребенка в системе межличностных отношений (аутосоциометрическая методика – см.: Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива. Мн., 1984. С. 78) и в продуктивных видах деятельности (методика «В гостях у трех поросят» Е.А. Панько, методика де Греефе и др.; см.: Диагностика и коррекция психического развития дошкольника / Под ред. Я.Л.Коломинского, Е.А.Панько. Мн., 1997. С. 55). Сравните полученные данные с объективным реальным положением ребенка. Составьте, если требуется, программу коррекционной работы, направленной на формирование педагогически целесообразной самооценки ребенка.

• Вы заметили, что в вашей группе появились отдельные группировки. Что ж, это нормальное явление. Но хорошо бы знать, какие они во всех отношениях, какой характер носит их деятельность, как это влияет на развитие личности входящих в них членов. Ответы на эти вопросы поможет найти хронометрированное наблюдение за свободным общением детей (см. методику одномоментных средств в кн.: Отношения между сверстниками в группе детского сада /Под ред. Т.А. Репиной.

М., 1978). Вы узнаете, кто из детей уже нашел себе постоянный круг друзей, кто еще пребывает в поиске, а кто «нелюдим». Выявите причины малообщительности детей. Вы сможете обнаружить детей, которые находятся в «предконфликтном» состоянии, т.е. еще не осознают того, что сверстники не хотят с ними играть. Это очень важно для предупреждения развития конфликта – вы поможете ребенку уже на этом этапе преодолеть «неприятие» сверстников. Методику коррекционной работы следует строить на основе конкретных причин неприятия каждого ребенка. Найти верный путь, средства коррекционной работы с детьми поможет знакомство с соответствующей литературой. Главное направление этой работы – воспитание у каждого из членов детской группы миролюбия, доброжелательности.

• Какова направленность лидера в группировках (игровых объединениях), как они строят отношения с остальными членами объединения? Внимательное наблюдение за взаимодействием детей, беседы помогут вам разобраться в этом. Но чтобы выявить детей со скрытыми эгоистическими тенденциями в поведении, можно провести экспериментальные игры «За рулем», «Железная дорога» и др. (см.: Деятельность и взаимоотношения дошкольников / Под ред. Т.А. Репиной. М., 1987). Составьте программу коррекционной работы с целью устранения дефектов в мотивационной сфере детей, формирования общественной направленности личности. Побеседуйте с родителями, бабушками и дедушками, так как их влияние весьма существенно в развитии этой сферы личности ребенка.

• Вы убедились, что ваши дети знают о таких качествах человека, как ум – глупость, доброта – зло, справедливость – несправедливость, чуткость – жестокость, веселье–грусть и др. Используют ли они эти понятия при оценке сверстников и себя? Способны ли дети к дифференцированным оценкам по этим качествам? Проведите оценочный эксперимент, разработанный Т.А. Репиной (см.: Социально-психологическая характеристика группы детского сада. М., 1988). Его результаты помогут вам составить представление об адекватности осознания детьми ряда важнейших качеств личности (познавательных, интеллектуальных, моральных, эстетических), об их удельном весе в оценке сверстников и себя, о способности ребенка к самопознанию.

Литература

Абраменкова В.В. Половая дифференциация и межличностные отношения в детской группе // Вопросы психологии. 1987. № 5.

Авдеева Н. Что знает о себе дошкольник // Дошкольное воспитание. 1988. № 12.

Ананьев Б.Г. К постановке проблемы развития детского самосознания: Избр. психол. тр.: В 2 т. Т. 2. М., 1980.

Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1978. № 4.

Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1979. № 2.

Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения. М., 1980.

Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. М., 1991.

Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога: Сб. науч. ст. М., 1987.

Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки -- два мира. М., 1998.

Исаев Д.Н., Каган В.Е. Половое воспитание детей: медико-психологические аспекты. 2-е изд. Л., 1988.

Каламинский Я., Панько Л., Васильева Г., Кавалёва Т. Якой быць групе дзіцячага сада // Пралеска. 1992. № 6.

Ковалева Т.Н. Методы изучения межличностных отношений в разновозрастной группе: Метод. рекомендации. Мн., 1991.

Коломинский Я.Л., Мелтсас М.Х. Полоролевое развитие ребенка в дошкольном возрасте // Генетические проблемы социальной психологии. Мн., 1985.

Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Психология детей шестилетнего возраста. Мн., 1999.

Кон И. В поисках себя. М., 1984.

Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Шестилетний ребенок: Психологическая готовность к школе. М., 1987.

Крайг Г. Психология развития. СПб., 2000.

Лурия А.Р. Умственное развитие близнецов // Этапы пройденного пути. М., 1982.

Максименко С.Д. Изучение учителем психического развития шестилетних учащихся. Киев, 1984.

Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе. М., 1986.

Научно-методологические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик: Сб. науч. ст. М., 1988.

Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. М., 1987.

Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве взрослых. СПб., 1999.

Отношения между сверстниками в группе детского сада / Под ред. Т.А. Репиной. М., 1978.

Панько Е.А. Детские рисунки как средство изучения микро-среды ребенка // Генетические проблемы социальной психологии. Мн., 1985.

Пралеска. Воспитание и обучения детей в дошкольном учреждении. Базисная программа и методические рекомендации. Мн., 2000.

Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1991.

Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под ред. А.Г. Рузской. М., 1987.

Развитие личности ребенка / Пер. с англ.; Общ. ред. А.М. Фонарева. М., 1987.

Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб., 1999.

Репина Т.А. Особенности общения мальчиков и девочек в детском саду // Вопросы психологии. 1984. № 4.

Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы. М., 1988.

Рояк А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка. М., 1988.

Рюмина Л.И. Психологические особенности познания других людей детьми, воспитывающимися в семье и в детском саду: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1991.

Сенько Т.В. Психология взаимодействия. Ч. 2. Диагностика и коррекция личностного поведения. Мн., 1998.

Сенько Т.В. Успех и признание в группе. Мн., 1991.

Семенов В., Кочубей Б. Близнецы. М., 1985.

Слободская Е.Р., Плюснин Ю.М. Внутригрупповые механизмы социализации детей раннего возраста // Вопросы психологии. 1987. № 3.

Сливаковская А.С. Профилактика детских неврозов. М., 1988.

Счастливая А.М. Сравнительный анализ межличностного взаимодействия детей шестилетнего возраста в условиях подготовительных групп и классов // Генетические проблемы социальной психологии. Мн., 1985.

Субботский Е.В. Ребенок открывает мир. М., 1991.

Терещук Р.К. Особенности общения со сверстниками как основа популярности дошкольников: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1986.

Хондзе М., Сисидо Т., Исикава М. и др. Как организовать коллектив дошкольников / Пер. с яп. М., 1991.

Цыркун Н.А. Развитие воли у дошкольников. Мн., 1991.

Шванцара Й. и др. Диагностика психического развития. Прага, 1978.

Шур В.Т. Методика изучения представлений ребенка об отношении к нему других людей. М., 1982.

Якобсон С.Г., Морева Г.М. Образ себя и моральное поведение дошкольников // Вопросы психологии. 1989. № 6.

Тема 4. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В СЕМЬЕ

Современная семья и ее функции. Характеристика основных функций семьи (воспитательная, эмоциональная, духовного (культурного) общения, первичного социального контроля, хозяйственно-бытовая, сексуально-эротическая и др.). Структура семьи и ее динамика. Нарушение структурных связей в современной семье, опосредующее диффузность границ между поколениями, нарушения иерархии отношений. Семейная, родительская депривация как причины эмоциональных расстройств у детей. Влияние типа родительского отношения на тип социальной ориентации и поведения ребенка.

Нарушения семьи (коммуникативной системы, интеграции, ролевой структуры) как факторы нарушений личностного развития детей и их поведения. Бедность как фактор риска отклоняющегося поведения в дошкольном возрасте.

Семья как институт социализации. Семья в структуре личностной микросреды ребенка. Факторы, обуславливающие семейные нарушения. Типы нарушений функционирования семьи и их возможные влияния на психику ребенка. Взаимоотношения родителей как фактор формирования личности ребенка. Особенности воспитания в неполной семье. Психологические проблемы воспитания в многодетной семье. Особенности воспитания в семье близнецов.

Влияние родительских установок и стилей поведения на психическое развитие детей. Мальчики и девочки в структуре семьи. Роль семьи в процессе развития половой идентификации детей.

Полоролевая социализация ребенка в семье. Функции отца и матери в развитии полоролевой идентификации детей. Условия гармоничного развития ролевой структуры личности дошкольника в семье. Позиционные роли ребенка в семье. Негативные позиционные роли («козел отпущения», «изгой») как фактор травматизации личности ребенка. Использование методов психологической коррекции и семейной психотерапии для оптимизации межличностных отношений в семье и становления ролевой структуры личности ребенка.

Общение родителей и ребенка как важное условие формирования его личности. Психологические барьеры, конфликты во взаимодействии взрослых и детей в семье. Пути их предупреждения и устранения. Сотрудничество как наиболее оптимальный тип семейных взаимоотношений. Влияние взаимоотношений братьев и сестер на их психическое развитие. Роль семейного микроклимата на положение ребенка в группе сверстников.

Семейная психодиагностика. Коррекция в целях устранения негативных последствий неблагоприятного семейного микроклимата на психическое развитие ребенка. Психологическое консультирование и коррекция взаимоотношений родителей и детей.

Вопросы для самопроверки и психологический практикум

• Достаточно ли хорошо вы знаете семейный микроклимат детей своей группы? Не сказывается ли он отрицательно на личности ребенка?

Для изучения родителей, их взаимоотношений с детьми советуем использовать не только посещение семьи, беседы, анкетирование, но и детские рисунки (например, на тему «Моя семья»). Грамотному применению их в качестве диагностического средства поможет знакомство со специальной литературой.

Выделите семьи, микроклимат которых нуждается в коррекции. Продумайте пути и формы взаимодействия с ними. Возможно, есть необходимость изменить и ваше отношение к родителям, к некоторым из воспитанников, в чем-то компенсировать дефицит тепла их семейного очага.

• Важнейшим этапом формирования личности является ролевая идентификация детей с родителями. Она возникает как результат взаимодействия ребенка с матерью и отцом. В этом сложном процессе тесно переплетены между собой познавательная, эмоциональная, поведенческая сферы ребенка.

Одним из методов, который может быть использован для изучения идентификации детей с родителями, является беседа. Предлагаем опросник, разработанный с этой целью А.И. Захаровым.

1. Если бы ты играл в игру «Семья», то кого бы ты стал изображать, кем бы ты в ней стал – мамой, папой или собой? (Для устранения суггестивного влияния последние слова в вопросе меняются местами, например: «папой, мамой или собой», «собой, мамой или папой» и т.д. Испытуемые должны сделать выбор между изображением себя и одного из родителей.)

2. С кем ты живешь дома? (Кто у тебя есть дома?)

3. Кто в семье, по-твоему, главный? Или в семье нет главного?

4. Когда ты вырастешь, то станешь делать то же, что делает твой папа (мама) на работе, или другое?

5. Когда ты станешь взрослым и у тебя будет мальчик (девочка), ты будешь так же его воспитывать, как тебя сейчас воспитывают, или по-другому?

6. Если бы дома никого не было, то кого из родителей хотел бы ты видеть в первую очередь?

7. Если бы с тобой случилось горе, беда, несчастье (тебя бы обидел кто-нибудь из ребят), ты бы рассказал об этом папе (маме) или не рассказал?

8. Ты боишься, что тебя накажет папа (мама), или не боишься?

Посредством первых 5 вопросов диагностируются компетентность и престижность родителей в восприятии детей, остальные вопросы направлены на выявление особенностей эмоциональных отношений с родителями.

При обработке и анализе результата опроса следует учитывать следующее:

– возраст наиболее выраженной идентификации с родителем того же пола составляет у мальчиков 5–7 лет, у девочек – 3–8 лет;

– успешность идентификации зависит от компетентности и престижности родителя того же пола в представлении детей, а также от наличия в семье идентичного их полу

члена прародительской семьи (дедушки у мальчиков и бабушки у девочек);

– идентификация с родителем того же пола в семье сопряжена с эмоционально теплыми отношениями с родителем другого пола;

– уменьшение интенсивности идентификации с родителем того же пола обусловлено формированием «Я-концепции», т.е. развитием самосознания, показателем которого служит выбор себя. Этот выбор преобладает у мальчиков с 10 лет, у девочек – с 9 лет, отражая возрастающую личностную автономию-эмансипацию от родительского авторитета;

– идентификация с родителем того же пола у девочек отличается от подобной идентификации у мальчиков следующими особенностями:

а) большим возрастным периодом идентификации девочек;

б) большей интенсивностью процесса идентификации, т.е. девочки чаще выбирают роль матери, чем мальчики роль отца;

в) большей значимостью для идентификации девочек эмоционально теплых и доверительных отношений с матерью, чем этих отношений с отцом у мальчиков;

г) большей зависимостью идентификации девочек от характера отношений между родителями, когда конфликт матери с отцом отрицательно сказывается на идентификации девочек с матерью;

д) меньшим влиянием сестры на идентификацию девочек с матерью, чем брата на идентификацию мальчиков с отцом.

• Есть ли среди воспитанников вашей группы дети, растущие в неполной или многодетной семье? Может быть, есть и близнецы? Как протекает их развитие? Каковы их отношения со взрослыми, братьями, сестрами, сверстниками в детском саду? Не испытывают ли они депривацию в общении с окружающими? Постарайтесь выяснить ее причины и при необходимости оказать помощь родителям и детям из таких семей.

Литература

Адлер А. Понять природу человека. СПб., 1997.

Арутюнова Л.А. Пути и средства воспитания мальчиков и девочек в семье: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1988.

Арчер Дж. Половые роли в детстве: структура и развитие // Детство идеальное и настоящее / Пер. с англ.; Под ред. Е. Слободской. Новосибирск, 1994.

Безлюдная В.Н. Взаимодействия детского сада и семьи в педагогической коррекции: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1988.

Бреслав Г.М. Воспитание нравственных чувств ребенка в семье // Вопросы психологии. 1986. № 1.

Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидере А.Г. Возрастно-психологическое консультирование: Проблемы психического развития детей. М., 1990.

Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра. М., 1988.

Варга А.Я. Изменение отношений в семье. Психологический контакт между ребенком и матерью // Популярная психология для родителей. М., 1997.

Варга А.Я., Снежков В.А. Психологическая коррекция взаимоотношений детей и родителей // Вестн. Моск. ун-та. 1986. Сер. 14. Психология. № 4.

Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? М., 1995.

Гришина Г.Н. Народная игра как средство развития взаимоотношений между родителями и детьми в семье: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1990.

Земска М. Семья и личность / Пер. с пол. М., 1986.

Коломинский Я.Л., Мелтсас М.Х. Полоролевое развитие ребенка в дошкольном возрасте // Генетические проблемы социальной психологии / Мн., 1985. С. 176–191.

Лангмейер И., Матейчик З. Психическая депривация в детском возрасте. Прага, 1984.

Лиханов А.А. Дети без родителей. М., 1987.

Макаренко А.С. Книга для родителей. М., 1954.

Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. СПб., 2002.

Мишина М. Исследование семьи в клинике и коррекция семейных отношений. Л., 1983.

Панько Л.А. Педагогічні патэнцыял сям'і // Адукацыя і выхаванне. 1994. № 1.

Развитие личности ребенка / Пер. с англ.; Под ред. А.М. Фонарева. М., 1987.

Семья в психологической консультации / Под ред. А.А. Бодалева, В. В. Столина. М., 1989.

Семья и формирование личности / Под ред. А.А. Бодалева. М., 1981.

Сенько Т.В. Психология взаимодействия: В 3 ч. Ч. 3. Личность в семейном социуме. Мн., 2000.

Сережникова Р.К. Домашний театр как средство формирования взаимоотношений в семье // Как помочь ребенку войти в современный мир. М., 1995.

Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов. М., 1988.

Спок Б. Разговор с матерью / Под общ. ред. В.С. Мухиной. М., 1987.

Толстых А.В. Взрослые и дети: Парадоксы общения. М., 1988.

Флейк-Хобсон К., Робинсон Б., Ски Л. Развитие ребенка и его отношений с окружающими / Пер. с англ. М., 1993.

Фридман И.К. О контакте родителей с детьми // Вопросы психологии. 1990. № 1.

Фромм А. Азбука для родителей или как помочь ребенку в трудной ситуации / Пер. с англ. Екатеринбург, 1997.

Хоментausкас Г.Т. Семья глазами ребенка. М., 1989.

Элиум Д., Элиум Дж. Воспитание дочери / Пер. с англ. СПб., 1997.

Элиум Д., Элиум Дж. Воспитание сына / Пер. с англ. СПб., 1996.

Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В. Семейная психотерапия. М., 1990.

Тема 5. ПЕДАГОГ – РЕБЕНОК

Педагог в структуре детского общества. Роль педагога в реализации задач перестройки системы народного образования. Педагогическое общение и его функции. Проблема гуманизации целей и принципов работы с детьми и педагогическое общение. Структура педагогического общения. Внутренняя подструктура педагогического общения. Уровни понимания педагогом своих воспитанников. Отношение дошкольников к личности воспитателя. Особенности восприятия и отношения первоклассников к учителю и воспитателю. Типы отношений педагогов к детям.

Внешний компонент межличностного взаимодействия. Осознаваемые (преднамеренные) и неосознаваемые (непреднамеренные) воздействия педагога. Прямые и косвенные педагогические воздействия. Стили педагогического руководства детьми. Основные условия оптимального педагогического общения.

Замена учебно-дисциплинарного типа общения с дошкольниками личностно-ориентированным как необходимое условие совершенствования воспитательно-образовательной работы в дошкольном учреждении. Преимущества игрового общения, взаимодействия посредством искусства в руководстве психическим развитием дошкольника. Учет возрастных особенностей детей, их потребностей в конкретном содержании общения (эмоционально-личностном, деловом, внеситуативно-познавательном, личностном), индивидуальных особенностей как важное условие оптимального педагогического общения. Зависимость содержания и формы педагогического общения от педагогических задач, решаемых педагогом в процессе руководства детской деятельностью. Педагогическое общение и детское творчество.

Общение педагогов с шестилетними и семилетними первоклассниками. Условия их успешного взаимодействия. Совместимость стилей педагогического общения учителя и воспитателя.

Социально-психологические проблемы влияния педагога на формирование личности ребенка. Влияние педагога на формирование самооценки, благоприятного микроклимата в группе детского сада и школьного класса, мотивационной сферы, творческих способностей воспитанников. Тактика педагога по отношению к «трудным», агрессивным, страдающим неврозами детям. Особенности педагогического взаимодействия по отношению к детям, занимающим «полярное» положение в системе межличностных отношений. Проблема взаимодействия педагога с талантливыми и одаренными детьми. Совместная коррекционная и профилактическая работа педагогов и родителей как важное условие эффективности воспитательного воздействия на ребенка.

Вопросы для самопроверки и психологический практикум

• Давая характеристику одному из своих воспитанников, воспитательница написала: «...да и внешний вид у него отвратительный». Как это характеризует ее отношение к детям?

• Все ли ваши воспитанники с охотой идут в детский сад? Быть может, нежелание некоторых детей его посещать связано с неблагоприятным климатом для них здесь, и вы в этом сыграли не последнюю роль? Проверьте свои предположения. Изучите отношение детей к детскому саду, к педагогам. Можете вос-

пользоваться для этого беседой, проективным методом, рисованием на тему «Я иду в детский сад» («Мой детский сад»).

• Каков преобладающий стиль вашего руководства? Возможно, вы и сами заметите за собой проявления авторитарного стиля. Не сказывается ли он отрицательно на детях, их взаимоотношениях? Может быть, именно ваш стиль общения и есть одна из главных причин негативного отношения некоторых ваших воспитанников к детскому саду? Продумайте возможные пути коррекции вашего стиля общения с детьми. Даже смягчение формы обращения к ребенку (вместо фамилии – по имени), снижение числа негативных оценок (особенно в адрес тех, кто почему-то не пользуется вашей симпатией, малопопулярных, неуверенных), переход от приказного тона, жесткого требования к совету, пожеланию в подобных случаях дают положительный эффект.

• Есть ли в вашей группе талантливые и одаренные дети? Что особенного в их поведении? Как складываются ваши отношения с ними? Всегда ли вы их понимаете? Встречаете ли вы понимание с их стороны? Вы, бесспорно, уже на собственном опыте убедились, что эти дети и от вас требуют специфических качеств, особого к ним подхода. Группа американских исследователей, разрабатывающая программы для одаренных детей и критерии отбора учителей и воспитателей для работы с ними, считает, что педагог должен:

- быть доброжелательным и чутким;
- разбираться в особенностях психологии одаренных детей, чувствовать их потребности и интересы;
- обладать профессиональной и эмоциональной зрелостью, иметь опыт работы в учреждениях для детей младшего и дошкольного возраста (в том числе и со своими собственными детьми);
- иметь высокий уровень интеллектуального развития;
- иметь широкий круг интересов и умений;
- иметь помимо педагогического еще какое-либо образование;
- быть готовым к выполнению самых различных обязанностей, связанных с обучением одаренных детей;
- иметь живой и активный характер;
- обладать чувством юмора (но без склонности к сарказму);
- проявлять гибкость, быть готовым к пересмотру своих взглядов и постоянному самосовершенствованию;

– иметь творческое, возможно нетрадиционное, личное мировоззрение;

– обладать позитивной «Я-концепцией», целеустремленностью и настойчивостью, эмоциональной стабильностью, чуткостью, обладать хорошим здоровьем и жизнестойкостью;

– иметь специальную послевузовскую подготовку по работе с одаренными детьми и быть готовым к дальнейшему приобретению специальных знаний;

– обладать способностью к индивидуализации обучения.

Попробуйте проанализировать себя по этим критериям. Возможно, есть необходимость в совершенствовании некоторых сторон вашей личности и деятельности. Продумайте, как это лучше осуществить.

Литература

Амонашвили Ш. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников: Экспериментально-психологическое исследование. М., 1985.

Амонашвили Ш. К каждому ребенку – индивидуальный подход // Воспитание школьников. 1988. № 5.

Амьалькоу А.А., Панько Л.А. Аб уплыве стылю педагогічнага ўзаемадзеяння на развіццё творчасці дзяцей // Весці БДПУ. 1995. № 3.

Башлакова Л.Н. Роль педагогического общения в становлении взаимоотношений старших дошкольников // Формирование личности дошкольника в различных видах деятельности. Мн., 1987.

Березовик Н.А., Коломинский Я.Л. Учитель и детский коллектив. Мн., 1975.

Бодалев А.А. Личность и общение. М., 1983.

Буре Р.С., Островская Л.Ф. Воспитатель и дети. М., 1985.

Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.

Гутковская Е.Л. Особенности педагогического взаимодействия при переходе ребенка от дошкольного к младшему школьному возрасту: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Мн., 1993.

Диагностика и коррекция психического развития дошкольника / Под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. Мн., 1997.

Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. М., 1986.

Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987.

Коломинский Я.Л., Коростелева Т.М., Панько Е.А., Шишкина В.А. «Пралеска» – программа физического и психологического здоровья детей // Адукацыя і выхаванне. 2000. № 12.

Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Диагностика педагогического взаимодействия. Мн., 1993.

Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Психология детей шестилетнего возраста. Мн., 1999.

Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Что такое педагогическое общение // Дошкольное воспитание. 1985. № 6.

Медведская Е.И. К проблеме исследования психологической дистанции как показателя психического развития // Актуальные проблемы гуманизации педагогического образования: Материалы II Республиканского научно-практического семинара. Брест, 1993.

Медведева И., Шишова Т. Куклотерапия: этюды и лечебные спектакли // Обруч. 1999. № 4.

Методы исследования межличностного восприятия. М., 1984.

Мухина В.С. Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа // Вопросы психологии. 1989. № 1.

Одаренные дети / Пер. с англ. М., 1991.

Особенности общения воспитателя с детьми разновозрастной группы / Сост. Л.Н. Башлакова. Мн., 1988.

Панько Е.А. Воспитатель детского сада: Психология. Мн., 1997.

Панько Е.А. Воспитатель и его влияние на формирование самооценки дошкольника // Дошкольное воспитание. 1986. № 2.

Панько Е.А., Гутковская Е.Л. Опыт психологического анализа педагога-новатора // Психалогія. 1995. Вып. 1.

Панько Л.А., Башлакова Л.М. Дзецям сябе прысвяціць. Мн., 1991.

Петровский В.А., Калинин В.К., Котова И.Б. Личностно развивающееся взаимодействие. Ростов н/Д, 1995. С. 88.

Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. М., 1987.

Раттер М. Помощь трудным детям / Пер. с англ.; Под ред. А.С. Спиваковской. М., 1987.

Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб., 1999.

Субботский Е.В. Стиль общения как способ формирования личности ребенка // Психолого-педагогические проблемы общения. М., 1979.

Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива. М., 1981.

Савенков А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства. М., 1999.

Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова. М., 1990.

Харин С.С., Башлакова Л.Н., Клышевич Н.Ю. Формирование навыков педагогического общения: Метод. рекомендации. Мн., 1993.

Тема 6. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

Понятие о совместной деятельности и ее генезисе. Формы организации совместной деятельности (ФОСД) – совместно-индивидуальная, совместно-последовательная, совместно-взаимодействующая. Осознание детьми дошкольного возраста ФОСД. «Объективная» и «субъективная» совместимость.

Влияние совместно-взаимодействующей деятельности на успешность достижения общей цели. Экспериментальное моделирование как одно из условий достижения высокого уровня осознания дошкольниками компонентов ФОСД и ее построения в самостоятельных играх, конструировании, труде.

Роль совместной деятельности в развитии гуманных взаимоотношений в дошкольной группе. Роль совместной деятельности в развитии общественно значимых качеств личности.

Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей дошкольного возраста, «социального ума» как способности к сотрудничеству. Социальные взаимодействия как детерминирующий фактор в когнитивном развитии детей. Конфликт центраций как «катализатор», необходимое условие развития интеллекта детей.

Формирование у ребенка социальной ориентации на сверстника – партнера по совместной деятельности с целью развития положительного отношения к нему.

Развитие совместной деятельности и формирование у детей социально-психологической готовности к взаимодействию в новых социальных и предметных условиях.

Место и роль взрослого в развитии совместных форм деятельности на разных этапах дошкольного детства.

Сюжетно-ролевая игра как совместная деятельность. Уровни игры как деятельности. Формирование способов совместного построения сюжетов игры у дошкольников. Развитие коммуникативных умений дошкольников в процессе переноса опыта общения из ролевой игры в другие виды деятельности.

Социально-психологические особенности самостоятельных детских игровых объединений. Внешняя и внутренняя структура игрового объединения: I – численный, половой состав, устойчивость, длительность существования; II – мотивационная основа как соотношение мотивов партнеров, обуславливающих их объединение в совместной игре; позиционная – как соотношение позиционных ролей при распределении функций руководства-подчинения. Зависимость отношений детей от структуры игрового объединения. Возрастная динамика игровых объединений. Игровые объединения в разновозрастной группе.

Проблемы общения детей в самостоятельных игровых объединениях. Психологическая характеристика поведения в совместной игре дошкольников с эгоистическими тенденциями. Зависимость отношений взаимной требовательности от структуры совместной игры. Возможности и условия формирования нравственных норм, положительных эмоциональных, справедливых отношений между детьми, входящими в игровые объединения. Коррекция отношений детей путем изменения «дефектов» внутренней структуры игровых объединений (расшатывание позиционных ролей, изменение мотивационной основы).

Возникновение конфликта и этапы его развития при несформированности у дошкольников операциональной стороны совместной игры при изменениях в мотивационной сфере. Пути психолого-педагогической коррекции. Место и роль детской субкультуры в игровой деятельности (в регулировании взаимоотношений, распределении ролей и т.д.). Использование активных социально-психологических методов для развития у детей умений сотрудничества, коммуникации, утверждения своей личности и поддержки личности другого, миролюбивого решения проблемных ситуаций.

Социально-психологические особенности самостоятельных детских объединений в совместной продуктивной деятельности. Совместная трудовая деятельность дошкольников. Осознание детьми психологических компонентов структуры совместного труда. Игра и труд как различные виды деятельности в пред-

ставлении дошкольников. Особенности межличностных отношений дошкольников и учеников первого класса в совместном труде. Представление детей о труде взрослых.

Психологические особенности совместного труда младших школьников, подростков, старшеклассников. Психологические особенности художественной деятельности дошкольников при совместных формах их организации.

Совместная изобразительная деятельность детей. Проявление сопереживания, сотворчества в процессе художественной деятельности. Формирование художественного восприятия, вкуса в совместных театральных, музыкальных представлениях. Влияние коллективных форм музыкальных занятий на художественное восприятие детей. Формирование этически ценных форм общения и поведения в процессе совместной художественной деятельности. Совместная изобразительная, литературно-художественная, музыкальная, театральная деятельность дошкольников как средство оптимизации личных взаимоотношений, коррекции социального развития ребенка.

Социально-психологические особенности учебной деятельности дошкольников. Сочетание индивидуальных и коллективных форм обучения в дошкольном детстве: проблемы и перспективы. Изменения социально-психологических характеристик учебной деятельности в период школьного обучения. Влияние учебной деятельности на положение ребенка в системе межличностных отношений (дошкольник – школьник).

Психолого-педагогические условия эффективной организации совместной деятельности на разных возрастных этапах развития детей. Организация совместной деятельности в смешанной разновозрастной группе.

Общение и совместная деятельность. Роль общения в овладении ребенком значимыми для него видами деятельности. Влияние взаимоотношений детей на общение в процессе совместной деятельности и ее результативность. Своеобразие проявления лидерства в разных условиях совместной деятельности. Статус ребенка и лидерство. Стиль лидерства и эффективность групповой деятельности. Проблема формирования социально-психологической готовности к совместной деятельности. Особенности совместной деятельности детей и взрослых. Место сотрудничества и сотворчества в ней. Влияние совместной деятельности детей и взрослых на психическое развитие дошкольника. Методы изучения совместной деятельности дошкольников со сверстниками и взрослыми.

Вопросы для самопроверки и психологический практикум

• Вы не сомневаетесь в том, что ваши дети умеют совместно играть, трудиться, рисовать, лепить. Что ж, это похвально. Только давайте пристальнее посмотрим, какая это совместная деятельность: по типу «рядом, но не вместе» или «вместе, дружно».

Предложите детям построить «арку» (разрозненные кубики с разрезанными картинками, верх – закругляется, что делает объективно невозможным работу без совместных действий). Понаблюдайте, как они ведут себя: договариваются ли о совместных действиях, строят ли предварительный план, распределяют ли работу, осуществляют ли взаимный контроль и оценку, на одном ли поле действуют (или каждый «себе» строит), присутствует ли взаимопомощь, вежливое обращение, предупредительность, сопереживание, стремление к достижению единой цели.

Анализ наблюдений поможет вам определить, умеют ли ваши дети совместно действовать, развиты ли у них навыки для такой деятельности.

Наметьте при необходимости план коррекционной работы. Проведите консультации с родителями о необходимости развития у детей социально-психологической готовности к совместной деятельности.

• Выявите в процессе наблюдения социально-психологические особенности самостоятельных детских игровых объединений: их возрастную динамику (особенно важно, если вы работаете с детьми от младшей до старшей группы), половой состав: деятельность и устойчивость игровых объединений. Какие формы общения и поведения используются для регулирования взаимодействий? Как они влияют на личностное развитие детей? Имеет ли место фиксированность позиционных ролей, какова она?

Наметьте формы работы по обогащению представлений детей о формах сотрудничества, этически ценных формах общения и поведения, коррекционных формах разрешения конфликтов, способах бесконфликтного распределения ролей, игрушек и др.

• Есть ли у вас дети с явно выраженным интересом к художественной деятельности? Умеют ли они привлекать к сотрудничеству и сотворчеству других? Помогите им в этом при необходимости. Обратите внимание остальных на их успехи. Предложите совместно с 2–3 детьми (с примерно одинаковым уровнем изобразительных навыков или театральных способностей)

сделать, например, панно, раскрасить блюдо, инсценировать сказку.

• Выявите детей-«антилидеров» в совместной деятельности. Они выделяются, как правило, тем, что стремятся привлечь внимание к себе, но их деятельность носит деструктивный характер. В звене они «мешают», «путают», отвлекают детей от достижения общей цели. Наметьте программу индивидуальной работы с ними. Рекомендуем с этой целью обратиться к книге: Проблемы социально-психологической готовности детей к труду: Сб. науч. тр. /Под ред. Я.Л.Коломинского. Мн., 1983.

• Выявите особенности совместной деятельности детей в условиях двойной мотивации. В первом случае цель деятельности заключается в изготовлении поделки для малышей; в другом – для себя. Какова мотивация детей (социальная, личностная и др.)? Как влияет она на сотрудничество, результативность деятельности? Продумайте при необходимости пути коррекционной работы с детьми.

• Изучите роль социальных взаимодействий в развитии интеллектуальных возможностей детей. Для этого проведите 2–3 эксперимента с использованием задач Ж. Пиаже (на сохранение количества) индивидуально, а затем вместе с ребенком, решившим задачу правильно (т.е. один ребенок – «несохраняющий», второй – «сохраняющий». См.: *Перре-Клермон А.Н.* Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей. М., 1991).

Анализируя полученные результаты, вы увидите, как и с кем целесообразно объединять детей с целью обучения.

• Соберите детские считалки, дразнилки, мирилки, страшилки, которыми пользуются ваши воспитанники. Определите их значение для психологической саморегуляции поведения детей, их деятельности, бесконфликтного разрешения возникающих проблемных ситуаций.

Литература

Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. М., 1991.

Артемова Л.В. Формирование общественной направленности ребенка-дошкольника в игре. Киев, 1988.

Басин Е.Я. Творчество и эмпатия // Вопросы философии. 1987. № 2.

Белоус В.В. К исследованию влияния типов темперамента на эффективность индивидуальной и совместной деятельности // Вопросы психологии. 1986. № 3.

Взаимоотношения детей в совместной деятельности и проблемы воспитания: Сб. науч. тр./ Под ред. С.Г. Яковсон, Ф.Т. Михайлова. М., 1976.

Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Психология. 1995. Вып. 1.

Давыдович В.Н. Формирование у старших дошкольников способов сотрудничества в условиях совместной деятельности // Дружные ребята (воспитание гуманных чувств и отношений у дошкольников). М., 1997.

Деятельность и взаимоотношения дошкольников / Под ред. Т.А. Репиной. М., 1987.

Игра дошкольника / Под ред. С.А. Новоселовой. М., 1989.

Игра и развитие ребенка в дошкольном возрасте: Материалы междунар. науч.-практ. конф. М., 1995.

Коломинский Я.Л., Жизневский Б.П. От игры к труду: Общественное дошкольное воспитание в ролевой игре и совместном труде. М., 1993.

Коломинский Я.Л. Социально-психологическая готовность к труду // Вопросы психологии. 1985. № 5.

Коломинский Я.Л., Жизневский Б.П. Социально-психологический анализ конфликтов между детьми в игровой деятельности // Вопросы психологии. 1990. № 2.

Короткова Н.А. Формирование способов совместного построения сюжета игры детей старшего дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1982.

Лисина М.И. О механизмах смены ведущей деятельности у детей в первые семь лет жизни // Вопросы психологии. 1978. № 5.

Маствилискер Э.И. Индивидуальный стиль общения в совместной игровой и предметной деятельности // Вопросы психологии. 1989. № 3.

Михайленко Н., Кустова Н. Разновозрастные игровые объединения детей // Дошкольное воспитание. 1987. № 10.

Осорина М.В. Что такое детская субкультура. М., 1999.

Парамонова Л.А. Детское творческое конструирование. М., 1999.

Пралеска. Воспитание и обучение детей в дошкольном учреждении. Базисная программа и методические рекомендации. 3-е изд., доп. и перераб. / Под ред. Е.А.Панько. Мн., 2000.

Перре-Клермон А.Н. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей. М., 1991.

Проблемы дошкольной игры: Психолого-педагогический аспект / Под ред. Н.Н. Поддьякова, Н.Я. Михайленко. М., 1987.

Психология личности и деятельности дошкольника / Под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. М., 1965.

Психология совместного труда детей / Под ред. Я.Л. Коломинского. Мн., 1987.

Рубцова С.Н. Общая структура деятельности и ее становление // Новые исследования в психологии. 1985. № 2.

Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. М., 1987.

Самостоятельная художественная деятельность дошкольников / Под ред. Н.А. Ветлугиной. М., 1980.

Сілігон В.Л. Сумесная мастацкая дзейнасць дашкольнікаў. Мн., 1992.

Смирнова Е.О., Рошка Г.Н. Роль общения со взрослыми в развитии предметно-манипулятивной деятельности ребенка на первом году жизни // Вопросы психологии. 1992. № 3.

Спиваковская А.С. Игра – это серьезно. М., 1981.

Спиваковская А.С. Профилактика детских неврозов. М., 1988.

Творчы патэнцыял гульні. Мн., 1995.

Финькевич Л.В. Осознание детьми старшего дошкольного возраста совместной деятельности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Мн., 1987.

Формирование социально-психологической готовности к труду: Сб. науч. тр. Мн., 1987.

Художественное творчество и ребенок / Под ред. Н.А. Ветлугиной. М., 1972.

Щербакова Е.И. Формирование взаимоотношений детей 3–5 лет в игре. М., 1984.

Щур В.Г. Особенности общения детей при самостоятельной организации совместной деятельности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1981.

Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1978.

Яноушек Ф. Проблемы общения в условиях совместной деятельности // Вопросы психологии. 1982. № 6.

Примерная тематика рефератов

Актуальные проблемы социальной психологии детства. Связь социальной психологии детства с другими науками. Формы общения ребенка со взрослыми и развитие этих форм в дошкольном возрасте.

Общение мальчиков и девочек в группе сверстников. Особенности общения шестилетнего первоклассника. Как изучить общение и взаимоотношение в дошкольной группе.

Влияние семейной микросреды на развитие личности ребенка.

Психическое развитие детей, лишенных родительского попечительства.

Педагог глазами ребенка.

Условия эффективного педагогического общения.

Генезис потребности в общении и совместной деятельности со сверстниками в дошкольном возрасте.

Объективная и субъективная совместность деятельности.

Ребенок в детском обществе.

Проблема популярного и непопулярного ребенка в системе межличностных отношений.

Дети-лидеры.

Особенности взаимодействия с талантливыми и одаренными детьми.

Отклоняющееся поведение дошкольников.

Единственный ребенок в семье.

Роль совместных переживаний в развитии социальной перцепции дошкольников.

Коррекция межличностных отношений в дошкольной группе.

Развитие эмпатии в дошкольном возрасте.

Особенности взаимодействия дошкольников в разновозрастной группе.

Близнецы в системе межличностного взаимодействия.

Совместная изобразительная деятельность дошкольников.

Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта дошкольников.

Ребенок играет в одиночку.

Как научить дошкольника сотрудничеству.

Совместная деятельность и развитие способностей ребенка.

*Методы изучения взаимоотношений в дошкольной группе.
Влияние стиля педагогического общения на развитие личности дошкольника.*

Взаимоотношения детей в игре.

Конфликты в совместной детской деятельности и пути их разрешения.

Роль семьи в развитии позитивной «Я-концепции» ребенка-дошкольника.

Семья глазами ребенка.

Проявление детской субкультуры в творческой деятельности дошкольников и их межличностном общении.

Сотрудничество и сотворчество детского сада с родителями как важное условие гармонического развития ребенка.

3. ТЕСТ ПО ОЦЕНКЕ УРОВНЯ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ¹

Инструкция. Из двух вариантов утверждений выберите тот, который вам больше нравится или лучше согласуется с вашими представлениями, точнее отражает ваше мнение. Здесь нет хороших или плохих, правильных или неправильных ответов, самым лучшим будет тот, который дается по первому побуждению.

1. а) придет время, когда я заживу по-настоящему, не так, как сейчас;
б) я уверен, что живу по-настоящему уже сейчас.
2. а) я очень увлечен своим профессиональным делом;
б) не могу сказать, что мне нравится моя работа и то, чем я занимаюсь.
3. а) если незнакомый человек окажет мне услугу, я чувствую себя обязанным ему;
б) принимая услугу незнакомого человека, я не чувствую себя обязанным ему.
4. а) мне бывает трудно разобраться в своих чувствах;
б) я всегда могу разобраться в собственных чувствах.
5. а) я часто задумываюсь над тем, правильно ли я вел себя в той или иной ситуации;
б) я редко задумываюсь над тем, насколько правильно мое поведение.

6. а) я внутренне смущаюсь, когда мне говорят комплименты;
б) я редко смущаюсь, когда мне говорят комплименты.
7. а) способность к творчеству – природное свойство человека;
б) далеко не все люди одарены способностью к творчеству.
8. а) у меня не всегда хватает времени на то, чтобы следить за новостями литературы и искусства;
б) я прилагаю силы, стараясь следить за новостями литературы и искусства.
9. а) я часто принимаю рискованные решения;
б) мне трудно принимать рискованные решения.
10. а) иногда я могу дать собеседнику понять, что он кажется мне глупым и неинтересным;
б) я считаю недопустимым дать понять человеку, что он мне кажется глупым и неинтересным.
11. а) я люблю оставлять приятное «на потом»;
б) я не оставляю приятное «на потом».
12. а) я считаю невежливым прерывать разговор, если он интересен только моему собеседнику;
б) я могу быстро и непринужденно прервать разговор, интересный только одной стороне.
13. а) я стремлюсь к достижению внутренней гармонии;
б) состояние внутренней гармонии, скорее всего, недосягаемо.
14. а) не могу сказать, что я себе нравлюсь;
б) я себе нравлюсь.
15. а) я думаю, что большинству людей можно доверять;
б) думаю, что без крайней необходимости людям доверять не стоит.
16. а) плохо оплачиваемая работа не может приносить удовлетворения;
б) интересное, творческое содержание работы – само по себе награда.
17. а) довольно часто мне скучно;
б) мне никогда не бывает скучно.
18. а) я не стану отступать от своих принципов даже ради полезных дел, которые могли бы рассчитывать на людскую благодарность;
б) я бы предпочел отступить от своих принципов ради дел, за которые люди были бы мне благодарны.
19. а) иногда мне трудно быть искренним;
б) мне всегда удается быть искренним.

¹ Вопросник САМОАЛ (Н.Ф.Калина) печатается по кн.: Маслоу А. Психология Бытия. М., 1997. С. 285–300.

20. а) когда я нравлюсь себе, мне кажется, что я нравлюсь и окружающим;
б) даже когда я себе нравлюсь, я понимаю, что есть люди, которым я неприятен.
21. а) я доверяю своим внезапно возникшим желаниям;
б) свои внезапные желания я всегда стараюсь обдумать.
22. а) я должен добиваться совершенства во всем, что я делаю;
б) я не слишком расстраиваюсь, если мне этого не удастся.
23. а) эгоизм – естественное свойство любого человека;
б) большинству людей эгоизм не свойственен.
24. а) если я не сразу нахожу ответ на вопрос, то могу отложить его на неопределенное время;
б) я буду искать ответ на интересующий меня вопрос, не считаясь с затратами времени.
25. а) я люблю перечитывать понравившиеся мне книги;
б) лучше прочесть новую книгу, чем возвращаться к уже прочитанной.
26. а) я стараюсь поступать так, как ожидают окружающие;
б) я не склонен задумываться о том, чего ждут от меня окружающие.
27. а) прошлое, настоящее и будущее представляются мне единым целым;
б) думаю, мое настоящее не очень-то связано с прошлым или будущим.
28. а) большая часть того, что я делаю, доставляет мне удовольствие;
б) лишь немногие из моих занятий по-настоящему меня радуют.
29. а) стремясь разобраться в характере и чувствах окружающих, люди часто бывают бестактны;
б) стремление разобраться в окружающих людях вполне естественно и оправдывает некоторую бестактность.
30. а) я хорошо знаю, какие чувства я способен испытывать, а какие нет;
б) я еще не понял до конца, какие чувства я способен испытывать.
31. а) я чувствую угрызения совести, если сержусь на тех, кого люблю;
б) я не чувствую угрызений совести, когда сержусь на тех, кого люблю.

32. а) человек должен спокойно относиться к тому, что он может услышать о себе от других;
б) вполне естественно обидеться, услышав неприятное мнение о себе.
33. а) усилия, которых требует познание истины, стоят того, ибо приносят пользу;
б) усилия, которых требует познание истины, стоят того, ибо доставляют удовольствие.
34. а) в сложных ситуациях надо действовать испытанными способами – это гарантирует успех;
б) в сложных ситуациях надо находить принципиально новые решения.
35. а) люди редко раздражают меня;
б) люди часто меня раздражают.
36. а) если бы была возможность вернуть прошлое, я бы там многое изменил;
б) я доволен своим прошлым и не хочу в нем ничего менять.
37. а) главное в жизни – приносить пользу и нравиться людям;
б) главное в жизни – делать добро и служить истине.
38. а) иногда я боюсь показаться слишком нежным;
б) я никогда не боюсь показаться слишком нежным.
39. а) я считаю, что выразить свои чувства обычно важнее, чем обдумывать ситуацию;
б) не стоит необдуманно выражать свои чувства, не взвесив ситуацию.
40. а) я верю в себя, когда чувствую, что способен справиться с задачами, стоящими передо мной;
б) я верю в себя даже тогда, когда неспособен справиться со своими проблемами.
41. а) совершая поступки, люди руководствуются взаимными интересами;
б) по своей природе люди склонны заботиться лишь о собственных интересах.
42. а) меня интересуют все новшества в моей профессиональной сфере;
б) я скептически отношусь к большинству нововведений в своей профессиональной области.
43. а) я думаю, что творчество должно приносить пользу людям;
б) я полагаю, что творчество должно приносить человеку удовольствие.

44. а) у меня всегда есть своя собственная точка зрения по важным вопросам;
 б) формируя свою точку зрения, я склонен прислушиваться к мнениям уважаемых и авторитетных людей.
45. а) секс без любви не является ценностью;
 б) даже без любви секс – очень значимая ценность.
46. а) я чувствую себя ответственным за настроение собеседника;
 б) я не чувствую себя ответственным за это.
47. а) я легко мирюсь со своими слабостями;
 б) смириться со своими слабостями мне нелегко.
48. а) успех в общении зависит от того, насколько человек способен раскрыть себя другому;
 б) успех в общении зависит от умения подчеркнуть свои достоинства и скрыть недостатки.
49. а) мое чувство самоуважения зависит от того, чего я достиг;
 б) мое самоуважение не зависит от моих достижений.
50. а) большинство людей привыкли действовать «по линии наименьшего сопротивления»;
 б) думаю, что большинство людей к этому не склонны.
51. а) узкая специализация необходима для настоящего ученого;
 б) углубление в узкую специализацию делает человека ограниченным.
52. а) очень важно, есть ли у человека в жизни радость познания и творчества;
 б) в жизни очень важно приносить пользу людям.
53. а) мне нравится участвовать в жарких спорах;
 б) я не люблю споров.
54. а) я интересуюсь предсказаниями, гороскопами, астрологическими прогнозами;
 б) подобные вещи меня не интересуют.
55. а) человек должен трудиться ради удовлетворения своих потребностей и блага своей семьи;
 б) человек должен трудиться, чтобы реализовать свои способности и желания.
56. а) в решении личных проблем я руководствуюсь общепринятыми представлениями;
 б) свои проблемы я решаю так, как считаю нужным.
57. а) воля нужна для того, чтобы сдерживать желания и контролировать чувства;
 б) главное назначение воли – подхлестывать усилия и увеличивать энергию человека.

58. а) я не стесняюсь своих слабостей перед друзьями;
 б) мне нелегко обнаруживать свои слабости даже перед друзьями.
59. а) человеку свойственно стремиться к новому;
 б) люди стремятся к новому лишь по необходимости.
60. а) я думаю, что выражение «век живи – век учись» неверно;
 б) выражение «век живи – век учись» я считаю правильным.
61. а) я думаю, что смысл жизни заключается в творчестве;
 б) вряд ли в творчестве можно найти смысл жизни.
62. а) мне бывает непросто познакомиться с человеком, который мне симпатичен;
 б) я не испытываю трудностей, знакомясь с людьми.
63. а) меня огорчает, что значительная часть жизни проходит впустую;
 б) не могу сказать, что какая-то часть моей жизни проходит впустую.
64. а) одаренному человеку непросительно пренебрегать своим долгом;
 б) талант и способности значат больше, чем долг.
65. а) мне хорошо удается манипулировать людьми;
 б) я полагаю, что манипулировать людьми незтично.
66. а) я стараюсь избегать огорчений;
 б) я делаю то, что полагаю нужным, не считаясь с возможными огорчениями.
67. а) в большинстве ситуаций я не могу позволить себе дурачиться;
 б) существует множество ситуаций, где я могу позволить себе дурачиться.
68. а) критика в мой адрес снижает мою самооценку;
 б) критика практически не влияет на мою самооценку.
69. а) зависть свойственна только неудачникам, которые считают, что их обошли;
 б) большинство людей завистливы, хотя и пытаются это скрыть.
70. а) выбирая для себя занятие, человек должен учитывать его общественную значимость;
 б) человек должен заниматься прежде всего тем, что ему интересно.
71. а) я думаю, что для творчества необходимы знания в избранной области;
 б) я думаю, что знания для этого совсем не обязательны.

98. а) неразделенная любовь способна сделать жизнь невыносимой;

б) жизнь без любви хуже, чем неразделенная любовь в жизни.

99. а) если разговор не удался, я пробую выстроить его по-иному;

б) обычно в том, что разговор не сложился, виновна невнимательность собеседника.

100. а) я стараюсь производить на людей хорошее впечатление;

б) люди видят меня таким, каков я на самом деле.

Ключ к вопроснику САМОАЛ

Стремление к самоактуализации выражается следующими пунктами теста:

1 б	26 б	51 б	76 а
2 а	27 а	52 а	77 б
3 б	28 а	53 а	78 б
4 б	29 б	54 б	79 б
5 б	30 а	55 б	80 а
6 б	31 б	56 б	81 б
7 а	32 а	57 б	82 б
8 б	33 б	58 а	83 б
9 а	34 б	59 а	84 а
10 а	35 а	60 б	85 а
11 а	36 б	61 а	86 а
12 б	37 б	62 б	87 б
13 а	38 б	63 б	88 а
14 б	39 а	64 б	89 б
15 а	40 б	65 б	90 а
16 б	41 а	66 б	91 а
17 б	42 а	67 б	92 а
18 а	43 б	68 б	93 а
19 б	44 а	69 а	94 а
20 б	45 а	70 б	95 а
21 а	46 б	71 б	96 б
22 б	47 а	72 а	97 б
23 б	48 а	73 а	98 б
24 б	49 б	74 б	99 а
25 а	50 б	75 а	100 б

Отдельные шкалы вопросника САМОАЛ представлены следующими пунктами.

1. Ориентация во времени: 1 б, 11 а, 17 б, 24 б, 27 а, 36 б, 54 б, 63 б, 73 а, 80 а.

2. Ценности: 2 а, 16 б, 18 а, 25 а, 28 а, 37 б, 45 а, 55 б, 61 а, 64 б, 72 а, 81 б, 85 а, 96 б, 98 б.

3. Взгляд на природу человека: 7а, 15 а, 23 б, 41 а, 50 б, 59 а, 69 а, 76 а, 82 б, 86 а.

4. Потребность в познании: 8 б, 24 б, 29 б, 33 б, 42 а, 51 б, 53 а, 54 б, 60 б, 70 б.

5. Креативность (стремление к творчеству): 9 а, 13 а, 16 б, 25 а, 28 а, 33 б, 34 б, 43 б, 52 а, 55 б, 61 а, 64 б, 70 б, 71 б, 77 б.

6. Автономность: 5 б, 9 а, 10 а, 26 б, 31 б, 32 а, 37 б, 44 а, 56 б, 66 б, 68 б, 74 б, 75 а, 87 б, 92 а.

7. Спонтанность: 5 б, 21 а, 31 б, 38 б, 39 а, 48 а, 57 б, 67 б, 74 б, 83 б, 87 б, 89 б, 91 а, 92 а, 94 а.

8. Самопонимание: 4 б, 13 а, 20 б, 30 а, 31 б, 38 б, 47 а, 66 б, 79 б, 93 а.

9. Аутосимпатия: 6 б, 14 б, 21 а, 22 б, 32 а, 40 б, 49 б, 58 а, 67 б, 68 б, 79 б, 84 а, 89 б, 95 а, 97 б.

10. Контактность: 10 а, 29 б, 35 а, 46 б, 48 а, 53 а, 62 б, 78 б, 90 а, 92 а.

11. Гибкость в общении: 3 б, 10 а, 12 б, 19 б, 29 б, 32 а, 46 б, 48 а, 65 б, 99 а.

Примечание. Шкалы № 1, 3, 4, 8, 10 и 11 содержат по 10 пунктов, в то время как остальные – по 15. Для получения сопоставимых результатов количество баллов по указанным шкалам следует умножить на 1,5.

Можно получить результаты в процентах, решив следующую пропорцию: 15 баллов (максимум по каждой шкале) составляют 100%, а число набранных баллов составляет х%.

Описание шкал вопросника САМОАЛ

1. *Шкала ориентации во времени.* Показывает, насколько человек живет настоящим, не откладывая свою жизнь на «потом» и не пытаясь найти убежище в прошлом. Высокий результат характерен для лиц, хорошо понимающих экзистенциальную ценность жизни «здесь и теперь», способных наслаждаться актуальным моментом, не сравнивая его с прошлыми радостями и не обесценивая предвкушением грядущих успехов. Низкий ре-

зультат показывают люди, невротически погруженные в прошлые переживания, с завышенным стремлением к достижениям, мнительные и неуверенные в себе.

2. *Шкала ценностей.* Высокий балл по этой шкале свидетельствует, что человек разделяет ценности самоактуализирующейся личности, к числу которых А.Маслоу относил такие, как истина, добро, красота, целостность, отсутствие раздвоенности, жизненность, уникальность, совершенство, свершения, справедливость, порядок, простота, легкость без усилия, игра, самодостаточность. Предпочтение этих ценностей указывает на стремление к гармоничному бытию и здоровым отношениям с людьми, далекое от желания манипулировать ими в своих интересах.

3. *Шкала, отражающая взгляд на природу человека.* Этот взгляд может быть положительным (высокая оценка) или негативным (низкая). Шкала описывает веру в людей, в могущество человеческих возможностей. Высокий показатель может интерпретироваться как устойчивое основание для искренних и гармоничных межличностных отношений, естественная симпатия и доверие к людям, честность, непредвзятость, доброжелательность.

4. *Шкала потребности в познании.* Высокая потребность в познании характерна для самоактуализирующейся личности, всегда открытой новым впечатлениям. Эта шкала описывает способность к бытийному познанию – бескорыстную жажду нового, интерес к объектам, не связанный прямо с удовлетворением каких-либо потребностей. Такое познание, считает Маслоу, более точно и эффективно, поскольку его процесс не искажается желаниями и влечениями, человек при этом не склонен судить, оценивать и сравнивать. Он просто видит то, что есть и ценит это.

5. *Шкала креативности.* Стремление к творчеству или креативность – неперенный атрибут самоактуализации, которую попросту можно назвать творческим отношением к жизни.

6. *Шкала автономности.* Автономность, по мнению большинства гуманистических психологов, является главным критерием психического здоровья личности, ее целостности и полноты. Это понятие тяготеет к таким чертам, как жизненность (aliveness) и самоподдержка (self-support) у Ф.Перлза, направляемость изнутри (inner-directed) у Д.Рисмена, зрелость (ripeness) у К.Роджерса. Самоактуализирующаяся личность автономна, независима и свободна, однако это не означает отчуждения и одиночества. В понимании Э.Фромма автономность – это позитивная «свобода для» в отличие от негативной «свободы от».

7. *Шкала спонтанности.* Спонтанность – это качество, вытекающее из уверенности в себе и доверия к окружающему миру, свойственных самоактуализировавшимся людям. Высокий показатель по шкале спонтанности свидетельствует о том, что самоактуализация стала образом жизни, а не является мечтой или стремлением. Способность к спонтанному поведению фрустрируется культурными нормами, в естественном виде ее можно наблюдать разве что у маленьких детей. Спонтанность соотносится с такими ценностями, как свобода, естественность, игра, легкость без усилия.

8. *Шкала самопонимания.* Высокий показатель по этой шкале свидетельствует о чувствительности, сензитивности человека к своим желаниям и потребностям. Такие люди лишены психологической защиты, отделяющей личность от собственной сущности, они не склонны подменять собственные вкусы и оценки внешними социальными стандартами. Показатели по шкалам самопонимания, спонтанности и аутосимпатии, как правило, связаны между собой. Низкий балл по шкале самопонимания свойственен людям неуверенным, ориентирующимся на мнение окружающих. Д.Рисмен называл таких «ориентированными извне», в отличие от «ориентированных изнутри».

9. *Шкала аутосимпатии.* Аутосимпатия – естественная основа психического здоровья и цельности личности. Низкие показатели по этой шкале имеют люди невротичные, тревожные, неуверенные в себе. Аутосимпатия вовсе не означает тупого самодовольства или некритичного самовосприятия, это просто хорошо осознаваемая позитивная «Я-концепция», служащая источником устойчивой адекватной самооценки.

10. *Шкала контактности.* Измеряет общительность личности, ее способность к установлению прочных и доброжелательных отношений с окружающими. В вопроснике САМОАЛ контактность понимается не как уровень коммуникативных способностей личности или навыки эффективного общения, но как общая предрасположенность ко взаимно полезным и приятным контактам с другими людьми, необходимая основа синергической (см. выше) установки личности.

11. *Шкала гибкости в общении.* Гибкость в общении соотносится с наличием или отсутствием у личности социальных стереотипов, ее способностью к адекватному самовыражению в общении. Высокие показатели свидетельствуют об аутентичном взаимодействии с окружающими, способности к самораскры-

тию. Люди с высокой оценкой по этой шкале ориентированы на личностное общение, не склонны прибегать к фальши или манипуляциям, не смешивают самораскрытие личности с самопредъявлением – стратегией и тактикой управления производимым впечатлением. Низкие показатели характерны для людей ригидных, не уверенных в своей привлекательности, в том, что они интересны собеседнику и общение с ними может принести удовольствие.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	3
СУЩНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ	5
1. Самовоспитание и самообразование как основные формы самосовершенствования (Е.А.Панько).....	5
2. Профессионально-педагогическое самосовершенствование: как овладеть его искусством (Е.А.Панько, Е.Л.Гутковская)...	15
ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ	42
1. Роль здоровья в педагогической деятельности (Е.А.Панько, П.М.Панько)	42
2. Как воплотить ценностное отношение к своему физическому здоровью в повседневной жизни (Е.А.Панько, П.М.Панько)...	55
3. Как помочь себе при стрессе, расстройстве эмоциональной сферы (Е.А.Панько)	58
4. О некоторых современных подходах к профессионально-педагогическому здоровью и долголетию (Е.А.Панько).....	67
ОВЛАДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ	72
1. Роль профессиональной психологической культуры воспитателей в оптимизации педагогической деятельности (Е.Л.Гутковская, Е.А.Панько)	72
2. Содержание и структура профессиональной психологической культуры воспитателей (Е.Л.Гутковская, Е.А.Панько)...	78
3. Уровни профессиональной психологической культуры (Е.Л.Гутковская, Е.А.Панько)	92
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	100
КРАТКИЙ СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ	102
ПРИЛОЖЕНИЯ	111
1. Психология деятельности воспитателя дошкольного учреждения. Примерная программа самообразования (для педагогов и руководителей детских дошкольных учреждений) (Е.А.Панько)	111
2. Социальная психология дошкольного детства. Примерная программа самообразования и методические рекомендации (для педагогов детских дошкольных учреждений) (Я.Л.Коломинский, Е.А.Панько, Л.В.Финькевич)	162
3. Тест по оценке уровня самоактуализации	194

Учебное издание

Гутковская Елена Леонидовна
Коломийский Яков Львович
Паляко Елизавета Александровна и др.

**ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ
ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

**Пособие для педагогов и педагогов-психологов
дошкольных учреждений**

Редактор *З.Г.Демешко*. Художественный редактор *Н.Б.Ярота*.
Технический редактор *В.П.Безбородова*. Корректоры *Т.В.Кульнис*,
Е.З.Липень. Набор и компьютерная верстка *Ю.Л.Верлыго*.

Подписано в печать с диапозитивов 11.06.2002. Формат 84×108/32.
Бумага офсетная. Гарнитура школьная. Печать офсетная. Усл. печ. л. 10,92.
Уч.-изд. л. 10,33. Тираж 3500 экз. Заказ 115.

Издательское республиканское унитарное предприятие «Университетское»
Министерства информации Республики Беларусь.
Лицензия ЛВ № 9 от 08.09.2000.
220048, Минск, проспект Машерова, 11.

Республиканское унитарное предприятие «Типография «Победа»».
222310, Молодечно, ул. Тавля, 11.