**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ**

**РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ**

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ**

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**(ФГБОУ ВО «ЛГПУ»)**

**Т. В. Гончарова**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**Учебно-методическое пособие**

для студентов очной и заочной форм обучения

по направлению подготовки 39.03.03 Организация работы

с молодежью

**Луганск**

**Издательство ЛГПУ**

**2024**

**УДК [378.011:37.062](076)**

**ББК 74.480.2p3**

**Г65**

**Рецензенты:**

|  |  |
| --- | --- |
| **Звонок Н. С.** | – профессор кафедры философии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Луганский государственный университет имени Владимира Даля», доктор философских наук, профессор; |
| **Чубова И. И.** | – заведующий кафедрой дефектологии и психологической коррекции федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Луганский государственный педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент; |
| **Малькова М. А.** | – доцент кафедры педагогики федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент. |

**Гончарова, Т. В.**

|  |  |
| --- | --- |
| **ГГ65****Г** |  Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса :учебно-методическое пособие / Т. В. Гончарова ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2024. – 124 с. |

В учебно-методическом пособии содержится теоретический материал по темам учебной дисциплины «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса», методические рекомендации для подготовки к лекционным, семинарским занятиям, выполнения самостоятельной работы.

Учебно-методическое пособие предназначено для организации и проведения лекционных, семинарских занятий, самостоятельной работы студентов, обучающихся по направлению подготовки 39.03.03 Организация работы с молодежью.

**УДК [378.011:37.062](076)**

**ББК 74.480.2p3**

*Рекомендовано Учебно-методическим советом ФГБОУ ВО «ЛГПУ» в качестве учебно-методического пособия для студентов, обучающихся по направлению подготовки
39.03.03 Организация работы с молодежью*

*(Протокол № 8 от 13 марта 2024 г.)*

© Гончарова Т. В., 2024

© ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2024

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| Введение ………………………………………………………… | 4 |
| Цели, задачи, структура дисциплины…………………………. | 5 |
| Методические рекомендации по изучению учебной дисциплины……………………………………………………… | 8 |
| **Тема 1.** | Сущность и характеристика психолого-педагогического взаимодействия………………. | 21 |
| **Тема 2.**  | Модели и стили психолого-педагогического взаимодействия………………………………… | 30 |
| **Тема 3.** | Семья как специфическая психолого-педагогическая система и социальный институт | 39 |
| **Тема 4.** | Специфика психолого-педагогического взаимодействия в условиях дошкольного образовательного учреждения………………….. | 47 |
| **Тема 5–6.** | Психолого-педагогическое взаимодействие семьи, школы и социума………………………… | 59 |
| **Тема 7.** | Организация психолого-педагогического взаимодействия с учащимися в условиях школы | 72 |
| **Тема 8–9.** | Организация психолого-педагогического взаимодействия с родителями учащихся школы и педагогическим коллективом…………………. | 81 |
| Тематика семинарских занятий………………………………… | 99 |
| Задания для самостоятельной работы………………………….. | 109 |
| Контрольное тестирование…………………………................... | 111 |
| Вопросы к зачету…………………………………....................... | 114 |
| Заключение………………………………………………………. | 117 |
| Список использованной литературы………………………...... | 118 |

**ВВЕДЕНИЕ**

Цель учебного пособия – вооружить педагогов, социальных педагогов, педагогов-психологов и студентов знаниями основных подходов к пониманию взаимодействия в педагогическом пространстве, умениями эффективно организовать взаимодействие с участниками образовательного процесса для работы с детьми, оказавшимися в группе риска.

При эффективной организации взаимодействия участников образовательного процесса возможно достижение целей современного образования, а также объединение личностно и социально значимых целей в стратегии развития образования.

Целью изучения дисциплины «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса» является формирование у слушателей коммуникативных и организаторских компетентностей при взаимодействии с различными участниками образовательного процесса.

Предмет изучения – психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса, профессиональные компетентности организатора работы с молодежью.

В результате освоения данной дисциплины бакалавриата выпускник должен обладать следующими компетенциями: общепрофессиональных – способен к осуществлению внутриведомственного и межведомственного взаимодействия для эффективного решения профессиональных задач в сфере молодежной политики (ОПК–4);

Профессиональных компетенций – способен учитывать социальные, психологические и индивидуальные особенности детей, подростков и молодежи при организации профессиональной деятельности в молодежной среде (ПК–4).

Материалы учебного пособия могут быть использованы в образовательном процессе при подготовке бакалавров в соответствии с ФГОС ВО по направлениям «Организация работы с молодежью», «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование», интересны для студентов, преподавателей, аспирантов, представителей смежных дисциплин.

**Цели, задачи, структура дисциплины**

Дисциплина «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса» является частью цикла дисциплин подготовки специалистов по направлению подготовки 39.03.03 Организация работы с молодежью.

**Целью освоения учебной дисциплины** является формирование у слушателей коммуникативных и организационных компетентностей при взаимодействии с различными участниками образовательного процесса.

**Задачи изучения дисциплины:**

* сформировать у студентов целостное представление о видах и формах насилия в семье (физическом и психическом насилии в семье);
* рассмотреть основные признаки травматического стресса у ребенка;
* акцентировать внимание на социально-психологических мерах по предупреждению насилия в семье.

**Требования к результатам освоения содержания дисциплины:**

Студенты, завершившие изучение дисциплины «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса» должны:

***Знать:*** теоретические основы психолого-педагогического взаимодействия участников образовательного процесса.

***Уметь:*** создавать благоприятную и психологически комфортную социальную среду развития ребенка в семье и в образовательных учреждениях; организовывать посредничество между семьями, детьми, подростками и различными социальными институтами, обеспечивающими социализацию; взаимодействовать с детьми и подростками; выстраивать социальные взаимодействия с учетом этнокультурных и конфессиональных различий.

***Владеть:*** умением выстраивать эффективное учебное взаимодействие детей и их общения в образовательных учреждениях и в семье.

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование следующих ***общепрофессиональных компетенций:***

* Способен к осуществлению внутриведомственного и межведомственного взаимодействия для эффективного решения профессиональных задач в сфере молодежной политики (ОПК–4).

***Профессиональных компетенций:***

* Способен учитывать социальные, психологические и индивидуальные особенности детей, подростков и молодежи при организации профессиональной деятельности в молодежной среде (ПК–4).

Методика преподавания учебной дисциплины строится на основе организации следующих видов учебных занятий: лекции, семинарские занятия, самостоятельная работа.

В процессе работы над курсом используются:

* цикл лекций;
* цикл семинарских занятий;
* самостоятельная проработка рекомендованных источников.

Программой дисциплины предусмотрены следующие виды контроля: работа на семинарских занятиях, написание реферата, контрольная работа.

Итоговый контроль по результатам освоения дисциплины проходит в форме письменного зачета.

Общая трудоемкость освоения дисциплины составляет
3 зачётные единицы (108 часов). В Таблице 1. представлен общий объем учебной дисциплины «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса».

*Таблица 1.*

**Общий объем учебной дисциплины**

**«Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса»**

|  |  |
| --- | --- |
| **Вид учебной работы** | **Объем часов (зач. ед.)** |
| **Очная форма** | **Заочная форма** |
| **Общая учебная нагрузка**  | 108(3 зач. ед.) | 108(3 зач. ед.) |
| **Обязательная аудиторная нагрузка (всего),****в том числе:** | 42 | 12 |
| Лекции | 18 | 4 |
| Семинарские занятия | 24 | 8 |
| Практические занятия  | – | – |
| Лабораторные работы | – | – |
| Контрольные работы | – | – |
| Курсовая работа / курсовой проект | **–** | **–** |
| Другие формы организации учебного процесса (контроль) | 4 | 4 |
| Самостоятельная работа студента (всего часов) | 62 | 92 |
| Итоговая аттестация  | Зачет | Зачет |

**Методические рекомендации по изучению учебной дисциплины**

***Методические рекомендации по проведению лекционных занятий***

Методические рекомендации по организации и проведению лекционных занятий являются неотъемлемой частью образовательного процесса в вузе и должны обеспечивать преподавание дисциплины в соответствии с учебным планом.

Методические рекомендации включают общие требования к организации и проведению лекционных занятий, к их содержанию и методике чтения.

*Лекция в вузе* – одна из основных системообразующих форм организации учебного процесса в вузе. Лекционное занятие представляет собой систематическое, последовательное, монологическое изложение преподавателем-лектором учебного материала, как правило, теоретического характера. Такое занятие выступает как элемент технологии представления учебного материал, путем логически стройного, систематически последовательного и ясного изложения.

*Цель лекции* – организация целенаправленной познавательной деятельности студентов по овладению программным материалом учебной дисциплины. Чтение курса лекций позволяет дать связанное, последовательное изложение материала в соответствии с новейшими данными науки, сообщить слушателям основное содержание предмета в целостном, систематизированном виде. В ряде случаев лекция выполняет функцию основного источника информации: при отсутствии учебников и учебных пособий, чаще по новым курсам; в случае, когда новые научные данные по той или иной теме не нашли отражения в учебниках; отдельные разделы и темы очень сложны для самостоятельного изучения. В таких случаях только лектор может методически помочь студентам в освоении сложного материала.

*Задачи лекции* заключаются в обеспечении формирования системы знаний по учебной дисциплине, в умении аргументировано излагать научный материал, в формировании профессионального кругозора и общей культуры, в отражении еще не получивших освещения в учебной литературе новых достижений науки, в оптимизации других форм организации учебного процесса.

Организационно-методической базой проведения лекционных занятий является учебный план направления подготовки 39.03.03 «Организация работы с молодежью». При подготовке лекционного материала преподаватель обязан руководствоваться учебными программами по дисциплинам кафедры, тематика и содержание лекционных занятий которых представлена в учебно-методических комплексах. При чтении лекций преподаватель имеет право самостоятельно выбирать формы и методы изложения материала, которые будут способствовать качественному его усвоению.

*Порядок проведения лекционного занятия.*

Лекция как элемент образовательного процесса должна включать следующие этапы:

1. Формулировку темы лекции;
2. Указание основных изучаемых разделов или вопросов и предполагаемых затрат времени на их изложение;
3. Изложение вводной части;
4. Изложение основной части лекции;
5. Краткие выводы по каждому из вопросов;
6. Заключение.

В Таблице 2 представлен тематический план лекционных занятий по дисциплине «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса».

*Таблица 2.*

**Тематический план лекционных занятий по дисциплине «Психолого–педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Название темы | Объем часов |
| Очная форма | Заочная форма |
| 1. | Сущность и характеристика психолого-педагогического взаимодействия | 2 | – |
| 2. | Модели и стили психолого-педагогического взаимодействия | 2 | – |
| 3. | Семья как специфическая психолого-педагогическая система и социальный институт | 2 | – |
| 4. | Специфика психолого-педагогического взаимодействия в условиях дошкольного образовательного учреждения | 2 | – |
| 5. | Психолого-педагогическое взаимодействие семьи, школы и социума | 4 | – |
| 6. | Организация психолого-педагогического взаимодействия с учащимися в условиях школы | 2 | 2 |
| 7. | Организация психолого-педагогического взаимодействия с родителями учащихся школы и педагогическим коллективом. | 4 | 2 |
| Итого: | 18 | 4 |

**Методические рекомендации по проведению**

**семинарских занятий**

Одним из видов внеаудиторной самостоятельной работы является подготовка к семинарским занятиям.

*Семинарское занятие* – это форма организации обучения, при которой на этапе подготовки доминирует самостоятельная работа учащихся с учебной литературой и другими дидактическими средствами над серией вопросов, проблем и задач, а в процессе семинара идут активное обсуждение, дискуссии и выступления учащихся, где они под руководством преподавателя делают обобщающие выводы и заключения.

Семинар предназначен для углубленного изучения дисциплины, овладения методологией научного познания. Главная цель семинарских занятий – обеспечить студентам возможность овладеть навыками и умениями использования теоретического знания применительно к особенностям изучаемой отрасли.

На семинарах решаются следующие педагогические *задачи:* развитие творческого профессионального мышления; познавательная мотивация; профессиональное использование знаний в учебных условиях: овладение языком соответствующей науки; навыки оперирования формулировками, понятиями, определениями; овладение умениями и навыками постановки и решения интеллектуальных проблем и задач, опровержения, отстаивания своей точки зрения. Кроме того, в ходе семинарского занятия преподаватель решает и такие частные задачи, как: повторение и закрепление знаний; контроль; педагогическое общение.

*План проведения семинарского занятия:*

*Вводная часть:*

1. Обозначение темы и плана семинарского занятия.

2. Предварительное определение уровня готовности к занятиям.

3. Формирование основных проблем семинара, его общих задач.

4. Создание эмоционального и интеллектуального настроя на семинарском занятии.

*Основная часть:*

1. Организация диалога между преподавателями и студентами и между студентами в процессе разрешения проблем семинарского занятия.

2. Конструктивный анализ всех ответов и выступления студентов.

3. Аргументированное формирование промежуточных выводов, и соблюдение логики освещения событий.

*Заключительная часть:*

1. Подведение итогов.

2. Обозначение направления дальнейшего изучения проблем.

3. Рекомендации по организации самостоятельной работы студентов.

*Подготовка студентов к семинарскому занятию.*

Готовясь к семинару, студенты *должны:* познакомиться с рекомендованной литературой; рассмотреть различные точки зрения по вопросу; выделить проблемные области; сформулировать собственную точку зрения; предусмотреть спорные моменты и сформулировать дискуссионный вопрос.

Выступление студента должно соответствовать требованиям логики. Четкое вычленение излагаемой проблемы, ее точная формулировка, неукоснительная последовательность аргументации именно данной проблемы, без неоправданных отступлений от нее в процессе обоснования, безусловная доказательность, непротиворечивость и полнота аргументации, правильное и содержательное использование понятий и терминов.

В Таблице 3. представлен тематический план семинарских занятий по дисциплине «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса».

*Таблица 3.*

**Тематический план семинарских занятий по дисциплине «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Название темы | Объем часов |
| Очная форма | Заочная форма |
| 1. | Сущность и характеристика психолого-педагогического взаимодействия | 2 | 2 |
| 2. | Теоретические основы психолого-педагогического взаимодействия с детьми и подростками | 2 | – |
| 3. | Семья как специфическая педагогическая система и социальный институт | 4 | 2 |
| 4. | Взаимодействие семьи, школы и социума | 4 | 2 |
| 5. | Психолого-педагогические основы взаимодействия участников образовательного процесса | 4 | – |
| 6. | Технологии психолого-педагогического взаимодействия с несовершеннолетними «группы риска»  | 4 | 2 |
| 17. | Технология развития ответственности у детей и подростков «группы риска» | 4 |  |
| Итого: | 24 | 8 |

**Методические рекомендации по организации**

**самостоятельной работы студентов**

Самостоятельная работа студентов – важнейшая составная часть учебного процесса, обязательная для каждого студента, объем которой, определяется учебным планом.

*Самостоятельная работа студентов* *(СРС)* – планируемая учебная, учебно-исследовательская, научно-исследовательская работа студентов, выполняемая во внеаудиторное (аудиторное) время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия (возможно частичное непосредственное участие преподавателя при сохранении ведущей роли студентов).

Безусловным достоинством самостоятельной работы является то, что знания, добытые и приобретенные самостоятельно, сохраняются более длительное время и связаны с умениями ориентироваться в информации. С этой точки зрения самостоятельная работа способствует развитию профессиональных качеств, необходимых специалисту высокой квалификации. Таким образом, самостоятельная работа рассматривается, с одной стороны, как вид деятельности, стимулирующий активность, самостоятельность, познавательный интерес, и как основа самообразования, толчок к дальнейшему повышению квалификации, а с другой – как система мероприятий или педагогических условий, обеспечивающих руководство самостоятельной деятельностью студентов.

*Целью* самостоятельной работы студентов является овладение фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками по профилю будущей специальности, опытом творческой, исследовательской деятельности, развитие самостоятельности, ответственности и организованности, творческого подхода к решению проблем учебного и профессионального уровней.

*Задачи* самостоятельной работы студентов: систематизация и закрепление полученных теоретических знаний и практических умений студентов; углубление и расширение теоретической подготовки; формирование умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию и специальную литературу; развитие познавательных способностей и активности студентов: творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности; формирование самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации; развитие исследовательских умений; использование материала, собранного и полученного в ходе самостоятельных занятий на практических занятиях, при написании курсовых и выпускной квалификационной работ, для эффективной подготовки к итоговым зачетам и экзаменам.

Основными стимулами, способствующими активизации самостоятельной работы можно считать следующие:

1. Полезность выполняемой работы. Если студент знает, что результаты его работы будут использованы в лекционном курсе, в методическом пособии, в лабораторном практикуме, при подготовке публикации или иным образом, то отношение к выполнению задания существенно меняется в лучшую сторону и качество выполняемой работы возрастает. При этом важно психологически настроить студента, показать ему, как необходима выполняемая работа.
2. Участие студентов в творческой деятельности. Это может быть участие в научно-исследовательской, опытно-конструкторской или методической работе, проводимой на той или иной кафедре.
3. Участие в олимпиадах по учебным дисциплинам, конкурсах научно-исследовательских работ и т. д.
4. Использование мотивирующих факторов контроля знаний (накопительные оценки, рейтинг, тесты, нестандартные экзаменационные процедуры), которые при определенных условиях могут вызвать стремление к состязательности, что само по себе является сильным побудительным мотивом самосовершенствования студента.
5. Поощрение студентов за успехи в учебе и творческой деятельности (стипендии, премирование, поощрительные баллы) и санкции за плохую учебу.
6. Например, за работу, сданную раньше срока, можно повышать оценку, а в противном случае – ее снижать.
7. Индивидуализация заданий, выполняемых как в аудитории, так и вне ее, постоянное их обновление.

Мотивационным фактором в интенсивной учебной работе и, в первую очередь, самостоятельной является личность преподавателя. Преподаватель может быть примером для студента как профессионал, как творческая личность.

Организация самостоятельной работы студента должна представлять единство трех взаимосвязанных форм:

1. Внеаудиторная самостоятельная работа (работа с литературой, написание рефератов, эссе, курсовых работ, разработка проектов и т. п.);
2. Аудиторная самостоятельная работа, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя (участие в тренингах, выступление с докладом, презентация результатов исследования и т. п.);
3. Творческая, в том числе научно-исследовательская работа.

В Таблице 4. представлен тематический план самостоятельной работы студентов по дисциплине «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса».

*Таблица 4*

**Тематический план самостоятельной работы студентов по дисциплине «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса»**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Название темы | Вид СРС | Объем часов |
| Очная форма | Заочная форма |
| 1. | Сущность и характеристика психолого-педагогического взаимодействия | 1. Написание реферата;
2. Подготовка к семинарскому занятию;
3. Разработка видео-презентаций.
 | 8 | 13 |
| 2. | Теоретические основы психолого-педагогического взаимодействия с детьми и подростками | 1. Написание реферата;
2. Подготовка к семинарскому занятию;
3. Разработка видео-презентаций.
 | 9 | 13 |
| 3. | Семья как специфическая педагогическая система и социальный институт | 1. Написание реферата;
2. Подготовка к семинарскому занятию;
3. Разработка видео-презентаций.
 | 9 | 13 |
| 4. | Взаимодействие семьи, школы и социума | 1. Написание реферата;
2. Подготовка к семинарскому занятию;
3. Разработка видео-презентаций.
 | 9 | 14 |

*Окончание Таблицы 4*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №№ п/п | Название темы | Вид СРС | Объем часов |
| Очная форма | Заочная форма |
| 15. | Психолого-педагогические основы взаимодействия участников образовательного процесса | 1. Написание реферата;
2. Подготовка к семинарскому занятию;
3. Разработка видео-презентаций.
 | 9 | 13 |
| 6. | Технологии психолого-педагогического взаимодействия с несовершеннолетними «группы риска»  | 1. Написание реферата;
2. Подготовка к семинарскому занятию;
3. Разработка видео-презентаций.
 | 9 | 13 |
| 77. | Технология развития ответственности у детей и подростков «группы риска» | 1. Написание реферата;
2. Подготовка к семинарскому занятию;
3. Разработка видео-презентаций
 | 9 | 13 |
| Итого: | 62 | 92 |

**Методические рекомендации по подготовке реферата**

Реферат предусматривает углубленное изучение дисциплины, способствует развитию навыков самостоятельной работы с литературными источниками.

*Реферат* – краткое изложение в письменном виде содержания научных публикаций по предоставленным темам. Это самостоятельная научно-исследовательская работа, где студент раскрывает суть исследуемой проблемы с элементами анализа по теме реферата. Приводит различные точки зрения, а также собственные взгляды на проблемы темы реферата. Содержание реферата должно быть логичным, изложение материала носить проблемно-тематический характер.

*Требования к оформлению реферата:*

Объем реферата может колебаться в пределах пятнадцати-двадцати печатных страниц. Основные разделы: оглавление (план), введение, основное содержание, заключение, список литературы.

Текст реферата должен содержать следующие разделы:

* титульный лист с указанием: названия ВУЗа, кафедры, темы реферата, ФИО автора и ФИО преподавателя-куратора;
* введение, актуальность темы;
* основной раздел;
* заключение (анализ результатов литературного поиска);
* библиографическое описание, в том числе и интернет-источников, в соответствии с библиографическими требованиями (ГОСТ 7.1 – 2003);
* список литературных источников должен иметь не менее 10 библиографических названий, включая сетевые ресурсы.

Текстовая часть реферата оформляется на листе следующего формата: отступ сверху – 2 см; отступ
слева – 3 см; отступ справа –1 см; отступ снизу – 2 см; шрифт текста: Times New Roman, высота шрифта – 14,
пробел – 1,5; нумерация страниц – снизу листа.

На первой странице номер не ставится.

Реферат должен быть выполнен грамотно с соблюдением культуры изложения. Обязательно должны иметься ссылки на используемую литературу, включая периодическую литературу за последние 5 лет).

**Методические рекомендации по подготовке научного доклада**

*Научный доклад* – это публичное сообщение, представляющее собой развернутое изложение на определенную тему, вид самостоятельной работы, который используется в учебных и внеаудиторных занятиях и способствует формированию навыков исследовательской работы, расширяет познавательные интересы, приучает критически мыслить.

Длительность устного изложения доклада – 5–7 минут. Доклад может сопровождаться компьютерной презентацией или раздаточными материалами, хотя это и не является обязательным.

**Методические рекомендации по подготовке презентации**

*Презентация* – визуальное представление чего-либо. Под данной работой подразумевается электронный файл с последовательностью слайдов компьютерной презентации, созданный с помощью программы Microsoft Power Point. При создании презентации следует помнить, что презентация – не самостоятельное произведение. Показ презентации всегда сопровождается устным докладом по теме презентации, который лишь дополнительно иллюстрируется слайдами презентации, содержащими изображения и ключевые положения по теме доклада. Каждый слайд содержит законченную по смыслу информацию. При среднем расчете времени просмотра – 40–60 сек на слайд, количество слайдов не должно превышать.

Первый слайд презентации должен содержать тему работы, фамилию, имя и отчество исполнителя, номер учебной группы, а также Ф.И.О. преподавателя. На втором слайде целесообразно представить цель и краткое содержание презентации. Последующие слайды необходимо разбить на разделы согласно структуре устного доклада. Слайды могут содержать изображения, диаграммы, таблицы, которые сопровождаются небольшим количеством дополняющего текста. На заключительный слайд выносится самое основное, главное из содержания презентации.

Презентацию можно дополнить раздаточными материалами.

**Содержание лекционных занятий**

**Тема 1. Сущность и характеристика психолого-педагогического взаимодействия**

**Цель:** Рассмотреть сущность процесса психолого-педагогического взаимодействия, и его основные разновидности в образовательном процессе, такие как совместная деятельность и межкультурное взаимодействие.

**План:**

1. Понятие психолого-педагогического взаимодействия, его сущность;
2. Взаимодействие как совместная деятельность;
3. Межкультурное взаимодействие в психолого-педагогических взаимоотношениях.

**1. Понятие психолого-педагогического взаимодействия, его сущность.**

**Взаимодействие в психологии** – процесс непосредственного или опосредованного воздействия субъектов друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность общими задачами, интересами, совместной деятельностью и взаимно ориентированными реакциями.

В процессе осуществления деятельности человек объективно вступает в определенную систему взаимосвязей с другими людьми. При взаимодействии возникает взаимное воздействие субъектов друг на друга.

Выделяют множество **типов взаимодействия**, что находит отражение в различных подходах к их классификации по ведущим признакам:

1. По субъекту и объект-субъекту: личность–личность (ребенок–ребенок, педагог–ребенок, педагог–педагог, педагог–родитель и т. д.); коллектив–коллектив (коллектив младших–коллектив старших, группа–группа, детский коллектив-педагогический коллектив и т. д.).
2. По направленности взаимодействия: прямое и косвенное.
3. По содержанию деятельности: взаимодействие в образовательной, воспитательной, трудовой, спортивной и другой деятельности.
4. По наличию или отсутствию цели: целенаправленное, стихийное.
5. По степени управляемости: управляемое, полу управляемое, неуправляемое.
6. По типу взаимосвязи: «на равных», по правилам субординации.
7. По характеру взаимодействия: сотрудничество, диалог, соглашение, опека, подавление, индифферентность (безразличие, равнодушие, безучастность), конфронтация, конфликт [40, с. 95].

Все типы взаимосвязаны, часто сопутствующие и при изменении условий, могут переходит друг в друга.

В каждой педагогической ситуации от педагога-психолога требуется поиск оптимального типа взаимодействия.

Категория взаимодействие, став базисной для педагогики, в определенной степени изменила трактовку таких ключевых понятий, как процесс воспитания и процесс обучения от банальной передачи (трансляции) учащимся знаний и способов действий до процесса педагогического взаимодействия субъектов, спецификой которого является постановка педагогом образовательных задач, а итогом – изменение психологических характеристик личности учащегося [13].

Само педагогическое взаимодействие – явление чрезвычайно разностороннее, оно включает в себя контакт в:

* *диаде* (два участника, прямо или опосредованно включенные в учебный процесс),
* *триаде* (три участника и далее по увеличению количества участников: преподаватель, мастер профессионального обучения, учащийся, родитель или психолог, или зам. директора и др.),
* *группе* как совокупном субъекте, различающемся по составу, по характеру выполняемой деятельности (коллектив учащихся, педагогический коллектив, родительский комитет, коллектив лицея и т. п.) [34].

**2. Взаимодействие как совместная деятельность.**

Любое взаимодействие должно перерастать в совместную деятельность.

Совместная деятельность – внутренняя и внешняя активность личностей-субъектов взаимодействия, направленная на получение результатов значимых для всех ее участников.

*Функции совместной деятельности* в психолого-педагогическом взаимодействии (когнитивная, аффективная, операциональная):

1. Когнитивная – проявляется в глубоком познании взаимодействующих людей (личностных свойств, индивидуальных различий, особенностей общения и отношений), овладении специфическими знаниями, умениями и навыками деятельности, усвоением закономерностей развития межличностного взаимодействия, и в конечном результате, совершенствованию системы отношений к себе и другим людям.
2. Аффективная функции совместной деятельности позволяет удовлетворять потребность человека в деятельности, как форме активности, получать эмоциональную удовлетворенность от процесса и результатов деятельности, реализовать цели и задачи, возникающие в межличностном общении, проявлять все переживания, связанные с деятельностью в вербальном и невербальном общении.
3. Операциональная (поведенческая) функция реализуется в выборе средств, приемов, действий и операций деятельности, что во многом определяет успешность её. К этой же функции относим действия по распределению ролей в деятельности, по оказанию и принятию помощи, по развитию действий самоконтроля и взаимоконтроля.

*Модели совместной деятельности:*

1) когда каждый участник делает свою часть общей работы независимо от других – «совместно–индивидуальная деятельность» (пример – некоторые производственные бригады, где у каждого члена свое задание);

2) когда общая задача выполняется последовательно каждым участником – «совместно–последовательная деятельность» (пример – конвейер);

3) когда имеет место одновременное взаимодействие каждого участника со всеми остальными – «совместно–взаимодействующая деятельность» (пример – спортивные команды, научные коллективы или конструкторские бюро) [40].

*Основные признаки совместной деятельности:*

* наличие общих целей для участников взаимодействия (совместная деятельность, как и другая форма кооперации, порождается необходимостью достижения таких целей, которые недоступны отдельному человеку или достижимые частично);
* совместная деятельность целесообразна в том случае, когда заранее ставятся осознанные цели;
* участники совместной деятельности, кроме индивидуальных мотивов, должны иметь стимул работать вместе, то есть следует сформировать общую мотивацию для достижения цели;
* необходимое разделение единого процесса достижения коллективной цели на определенные составляющие, то есть на отдельные, но функционально связанные совокупностью действий, операций и их распределением между участниками взаимодействия;
* объединение (или совмещение) индивидуальных дальностей, которое понимается как образование целостности совместной деятельности и содействия возникновению взаимосвязей и взаимозависимостей между участниками этой деятельности;
* согласованные, координированные выполнения распределенных и объединенных индивидуальных дальностей всех участников;
* необходимость в управлении (включая самоуправление) – потребность, внутренне присуща совместной деятельности;
* наличие единого заключительного результата, общего для участников совместной деятельности;
* единое пространственно-временное функционирование участников взаимодействия [34, с. 21].

**3. Межкультурное взаимодействие в психолого-педагогических взаимоотношениях.**

Межкультурное взаимодействие – это понятие, которое способно объяснять стремление к встрече и взаимопроникновению различных по уровню и качеству самостоятельных культурных образований, самобытных и оригинальных по форме и содержанию. Еще один важный вектор – это движение межкультурного взаимодействия к синтезу культур.

В.В. Сафонова под межкультурным взаимодействием понимает «…функционально обусловленное коммуникативное взаимодействие людей, которые выступают носителями разных культурных сообществ…» [41].

Как отмечает Д.Л. Дудович, «…во-первых, речевые партнеры в условиях межкультурного взаимодействия могут отличаться друг от друга в отношении ценностно-ориентированного мировоззрения, образа и стиля жизни, моделей речевого и неречевого общения. Во-вторых, под влиянием межкультурного взаимодействия могут происходить изменения в языке, художественной или религиозной практике взаимодействующих народов, а также в их обычаях, формируются новые личностные качества. Индивид рассматривается не как изолированный субъект, а как представитель определенной социальной группы – нации, этнической общности, субкультуры, профессии. Его поведение определяется принадлежностью к этим группам и, следовательно, социальными функциями и ролями, в которых реализуется психологический и физиологический потенциал человека – темперамент, характер, выносливость. Все это приходится учитывать, когда надо интерпретировать поведение партнера по межкультурному взаимодействию. Если он похож на нас (друг, родственник, земляк), мы понимаем друг друга хорошо. А если он живет в другой стране, республике, значит, этот человек думает по-другому, говорит иначе, придерживается ценностей, отличных от наших…» [14].

В отдельных подходах отмечается, что межкультурное взаимодействие осуществляется, если отправитель и получатель сообщения принадлежат к разным культурам, если участники коммуникации осознают культурные отличия друг друга.

Одна из наиболее простых типологий основывается на прямой аналогии с взаимодействием биологических популяций. В качестве основного критерия, определяющего характер межкультурного взаимодействия, выступает результат влияния одной культуры на другую.

В соответствии с этим показателем, взаимодействие между двумя культурами осуществляется по одному из четырех сценариев:

1. Взаимное способствование развитию или диалог «плюс на плюс»;
2. Ассимиляция (поглощение) одной культуры другой «плюс на минус»;
3. Модель взаимодействия аналогична второму варианту, только контрагенты меняются местами «минус на плюс»;
4. Обе взаимодействующие культуры подавляют друг друга – конфронтация «минус на минус».

*Формирование межкультурной коммуникативной компетентности*предполагает получение знаний о своей и других культурах (языке, истории, искусстве, литературе, архитектуре, мифологии и фольклоре, религии и пр.). Однако знаний о культурных особенностях недостаточно, необходимо также развитие умений, навыков, специфической способности к общению с представителями других народов и культур.

*Структура межкультурной коммуникативной компетентности* состоит из компонентов.

1. Культурологические знания: глубокое знание своей культуры, знакомство с культурой других народов.
2. Умения и навыки грамотного общения не только с представителями своей, но и других культур.
3. Особое отношение к людям, выражающееся в толерантности: терпимости и заинтересованности в ситуации общения, при этом сохранение собственной идентичности и устойчивости к влиянию со стороны представителей иной культуры.
4. Социально-психологическая сенситивность – чувствительность к состояниям и переживаниям других людей, эмпатические способности.
5. Доверие к людям, отсутствие предубеждений и предрассудков, этноцентризма и ксенофобии.
6. Приверженность культурно одобряемым нормам взаимодействия, отсутствие проявлений дискриминации в отношении представителей иной культуры.

*Условия успешного межкультурного взаимодействия и коммуникации в психолого-педагогическом взаимодействии:*

1. Наличие коммуникативной интенции – желания передать сообщение; *Интенция (лат. intentio «намерение, стремление») – направленность сознания, мышления на какой-либо предмет.*
2. Открытость к познанию чужой культуры и восприятию психологических, социальных и прочих межкультурных различий;
3. Настрой на кооперацию с представителями другой культуры;
4. Умение разграничивать коллективное и индивидуальное в коммуникативном поведении представителей других культур;
5. Способность преодолевать стереотипы;
6. Использование общих кодов (вербальных или невербальных);
7. Творческое и сознательное отношение к процессу коммуникации с определенной модификацией общения, применяемого в родной культуре;
8. Владение набором коммуникативных средств и их правильный выбор в зависимости от ситуации общения (тон, стиль, стратегии, речевые жанры, тематика и т. д.);
9. Стремление к сбалансированности и симметричности общения;
10. Соблюдение норм этикета [34].

История психологии воздействия как самостоятельной научной отрасли дает отчасти некоторые основания для скептического отношения позитивистов к научным возможностям психологического знания, поскольку данная дисциплина стала разрабатывать свой предмет прямо в противоположной логической схеме. С начала становления этой области предпринимались попытки решения, прежде всего, практических задач в целях управления психологическими, социально-психологическими, социальными явлениями.

Подводя итоги, мы можем сказать, что психолого-педагогическое взаимодействие – это способ реализации совместной деятельности, направленной на достижение целей обучения, воспитания и развития личности обучающегося. Цель профессиональной деятельности педагога и психолога в школе едина, это – ребенок, условия его полноценного обучения и развития.

**Вопросы для повторения**:

1. Как трактуют понятие «взаимодействие» в психологии?
2. Какие типы взаимодействия выделяют по объект–субъектному признаку?
3. Что такое «совместная деятельность» в психолого-педагогическом взаимодействии?
4. Назовите функции совместной деятельности в психолого-педагогическом взаимодействии?
5. Назовите условия успешного межкультурного взаимодействия и коммуникации в психолого-педагогическом взаимодействии.

**Рекомендуемая литература:**

1. Волгуснова, Е. А. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательных отношений : учебно-методическое пособие / Е. А. Волгуснова. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 193 с. – Текст : электрон. // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/196852> (дата обращения: 20.09.2023)
2. Дубровина, Л. А. Практикум психолого-педагогического взаимодействия: учебно-методическое пособие / Л. А. Дубровина; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2016. – 79 с.
3. Дудович, Д. Л. Иностранный язык для психологов в профессиональном образовательном пространстве : учебное пособие / Д. Л. Дудович, Е. В. Постникова. – Самара : Инсома-пресс, 2016. – 104 с.
4. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс; Пер. с англ. З. Замчук. – 7-е изд. – СПб: Питер, 2009. – 430 с.
5. Основы социально-психологической теории / А. Н. Сухов, Н. Н. Богомолова, А. А. Бодалев и др. – М. : Международная педагогическая академия, 2012. – 374 с.
6. Рожков, М. И. Теория и методика воспитания : учебник и практикум для академического бакалавриата / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2018. – 330 с.
7. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 148 с.

**Тема 2. Модели и стили психолого-педагогического взаимодействия**

**Цель:** Рассмотреть модели и стили психолого-педагогического взаимодействия в образовательном пространстве, описать типы взаимодействия педагогов в зависимости от выбранного ими стиля взаимодействия.

**План:**

1. Модели психолого-педагогического взаимодействия;
2. Стили психолого-педагогического взаимодействия;
3. Типы взаимодействия педагогов.
4. **Модели психолого-педагогического взаимодействия**.

Доктор педагогических наук, профессор М.Т. Громкова определяет взаимодействие как процесс изменения образа мысли, слова, действия, что и подразумевает собственно образование. При этом именно педагог выполняет функцию создания условий для осознания окружающего мира, отдельных явлений, в нем происходящих. Педагог проектирует модели взаимодействия, участником которого выступают учитель и ученик, когда с одной и с другой стороны совершаются действия, изменяющие сознание всех участников.

Автор выделяет следующие *модели психолого-педагогического взаимодействия.*

1. Преувеличено значение воздействия на нормы, принижена значимость воздействия на потребности и способности. Данная модель основана на концепте «надо», что создает определенную «несвободу», нелюбовь и психологическое давление. Основной проблемой является отсутствие демократического общения, гуманного отношения в конкретных педагогических процессах. На первый план выходит дидактизм, а процессы воспитания носят «сервисный», не технологичный характер.
2. Преувеличено значение воздействия на потребности, принижена значимость воздействия на нормы и способности. Данная модель основана на ключевом слове «хочу» и часто проявляется в крайностях: либо в сторону материального, либо в сторону духовного; часто провозглашаются ценности свободы, гуманизма, которые на практике деформируются в беспредел и вседозволенность. Подобные модели взаимодействия часто «приживаются» в частном образовании, где родители, оплачивая обучение своих детей, диктуют свои желания как требования.
3. Преувеличено значение воздействия на способности, принижена значимость норм и потребностей. Модель ориентирована на «могу», что часто формирует позицию преувеличения собственной индивидуальности, исключительности, завышенный уровень притязаний. Игнорируя потребности и ценности социума, она способствует обособленности, разрушению социальных связей, неуважению к нормам.
4. Соразмерное воздействие на потребности, нормы, способности, предполагающее организованное, позитивно результативное изменение потребностей (воспитание), норм (обучение), способностей (развитие), окультуривание образа мыслей, слова, действия. Главной особенностью данной модели является гармоничное сочетание во взаимодействии позиций: человек – личность – индивид.

М.Т. Громкова отмечает, что данные модели, реализуемые конкретным преподавателем, должны быть встроены в общую модель взаимодействия в учебном заведении, поэтому рассмотренные модели не исчерпывают всего многообразия и могут варьироваться с учетом особенностей личности педагога и образовательного учреждения [6].

Если рассматривать психолого-педагогическое взаимодействие как общение, а общение рассматривать как сквозной процесс в обучении, то необходимо выделить две основные модели общения:

1. *Учебно-дисциплинарная модель общения*. Она складывалась в нашей стране десятилетиями и несет на себе отпечаток второй половины 70–х гг. прошлого столетия, когда целью обучения являлось вооружение учеников знаниями, умениями и навыками. Лозунгом в ходе взаимодействия взрослого с детьми было «Делай как я». Для данной модели характерно:
* Способы общения: наставления, разъяснения, запреты, требования, угрозы, наказания, нотации, окрик.
* Тактика общения: диктат или опека.
* Личностная позиция: удовлетворить требования руководства и контролирующих инстанций.

В результате такой модели общения происходит пагубное воздействие на личность ребенка. Альтернативу этой модели составляет личностно-ориентированная модель общения.

1. *Личностно-ориентированная модель общения*. Цель личностно-ориентированной модели общения – обеспечить чувства психологической защищенности ребенка, доверие его к миру, радость существования, формирование начала личности, развитие индивидуальности ребенка. Для этой модели общения характерен диалогический тип общения [25].

Данная модель общения характеризуется тем, что взрослый взаимодействует с ребенком в процесс общения. Он не подгоняет развитие детей, а предупреждает возникновение возможных отклонений в личностном развитии детей. Формирование знаний, умений и навыков является не целью, а средством полноценного развития личности. Для данной модели характерно:

* Способы общения: понимание, признание и принятие личности ребенка, основанное на формирующейся у взрослых способности к децентрации (умение встать на позицию другого, учесть точку зрения ребенка и не игнорировать его чувства и эмоции).
* Тактика общения: сотрудничество, создание и использование ситуаций, требующих проявления интеллектуальной и нравственной активности детей.
* Личностная позиция педагога: исходить из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития.

В связи с этим, в современной науке и практике все большее признание приобретает концепция педагогического процесса как диалога, предусматривающего взаимно направленное и этим обусловленное взаимодействие участников этого процесса, а также методы групповой дискуссии [17].

Педагогику, которая поставит своей целью формирование таких условий, в которых ученик не просто получает знание о мире, но, опираясь на знания, формирует «мир в себе», можно определить как «онтопедагогику». В понимании В.Е. Клочко, онтопедагогика имеет целью создание условий, в которых оптимально осуществлялось бы становление человеческого в человеке – ценностно-смыслового мира человека с его подвижной, открытой в окружающую среду границей, где степень открытости означает степень психологического здоровья всей системы. Другими словами, в рамках онтопедагогики человек не может просто «взять» известные другим знания – он должен переоткрыть их для себя, должна состояться предельно личная встреча с ними. Понять можешь только ты сам, поскольку «понимание всегда отмечено знаком индивидуального состояния» [16].

Создание онтопедагогической образовательной модели стало возможным в условиях постнеклассического понимания человека как самоорганизующейся системы, режимом существования которой служит саморазвитие. В этом случае происходит естественная интеграция первоначально изолированных и только дополняющих друг друга принципов системности, развития и детерминизма, которые теряют свою автономность, когда в качестве предмета науки появляется саморазвивающаяся система.

1. **Стили психолого-педагогического взаимодействия**.

Стиль (от лат. Stylus – палочка для письма на навощенной дощечке) – это индивидуальный способ самовыражения или осуществления какой-либо деятельности. Под стилем психолого-педагогического взаимодействия понимают относительно устойчивый способ осуществления педагогической деятельности и общения с участниками учебно-воспитательного процесса [29].

Отечественная педагогика и психология традиционно выделяет три основных стиля психолого-педагогического взаимодействия: авторитарный, демократический и либеральный.

В рамках научной дискуссии в современных источниках (С.Л. Братченко, О.Л. Подлиняев и др.) предлагается изложение стилей психолого-педагогического взаимодействия в измененной интерпретации, произведенное на основании анализа психологических механизмов, определяющих коммуникативную стратегию человека: авторитарный, манипулятивный, диалоговый [29, с. 89–92].

Вышеуказанная классификация стилей психолого-педагогического взаимодействия возможна благодаря определенным критериям: симметрия или асимметрия, возникающая в коммуникативном пространстве; взаимопонимание между участниками психолого-педагогического взаимодействия; развитие, которое получают (или не получают) участники взаимодействия.

Проанализируем сущность и специфику проявления стилей психолого-педагогического взаимодействия с использование названных критериев.

***Авторитарный стиль*** (от лат. auctoritas – власть). По *критерию симметрия/асимметрия* данный стиль характеризуется явно выраженной коммуникативной асимметрией. «Автор» стиля (чаще всего педагог) стремится к тотальному доминированию над всеми участниками взаимодействия, что может проявляться как в вербальных сообщениях (нетерпящие возражений указания, распоряжения приказного тона, командная интонация голоса и т. п.), так и в невербальных (указывающая, подавляющая жестикуляция, мимические проявления доминирования и т. п.).

По *критерию понимание/непонимание* представители авторитарного стиля характеризуются отсутствием стремления понять других участников взаимодействия. В таком взаимодействии понимание других участников взаимодействия не является актуальной задачей «авторитета», его главная цель – подчинить.

По *критерию развитие/отсутствие развития* авторитарный стиль является наименее эффективным, поскольку сдерживается, а часто и блокируется развитие участников психолого-педагогического взаимодействия.

Как показывают многочисленные исследования, в психологической природе авторитарного стиля взаимодействия лежат бессознательно действующие психологические защиты, скрытое глубинное недоверие к себе, к своим собственным способностям и возможностям, как в личностном, так и в профессиональном пространстве. Исследования А. Комбса, К. Роджерса, С.Л. Братченко [11] и др. показали, что авторитар стремится к самоутверждению и сохранению «чувства значимости» преимущественно, за счет превосходства над другими людьми.

**Манипулятивный стиль** (от лат. manipulus – кисть руки). Еще в эпоху Средневековья манипуляторами называли артистов-фокусников и кукольников, которые искусно манипулировали различными предметами, в том числе марионетками – куклами на ниточках. В психолого-педагогическом взаимодействии манипулятивный стиль проявляется в латентной централизации учебно-воспитательного процесса при внешней, кажущейся «демократичности». Педагог-манипулятор, в отличии от авторитара, не навязывает другим участникам собственные цели и ценности, он старается сделать так, чтоб участники приняли их в качестве собственных.

У манипулятора и авторитара одинаковая коммуникативная стратегия – стремление властвовать и управлять, но у них разная тактика. Манипулятор – это психологически грамотный авторитар.

По *критерию* *симметрия/асимметрия* манипулятивный стиль (как и авторитарный) относится к асимметричному, но данная асимметрия является латентной, «коммуникативный диктат» имеет скрытую форму.

По *критерию* *понимание/непонимание* манипулятивный стиль отличается стремлением субъекта манипулирования максимально глубоко и полно понять других участников общения, но самому остаться «нераскрытым».

По *критерию развитие/отсутствие развития* манипулятивный стиль отличается особой спецификой: развитие получает субъект манипулирования за счет объектов манипулирования. Например, педагог-манипулятор активно использует различные приемы активизации учебной и внеучебной деятельности, не учитывая их собственные интересы, ценности, желания.

Не смотря на то, что в большинстве ситуаций манипулятор оказывается более успешным, чем авторитар, психолого-педагогические и социальные последствия для объектов манипулятора могут быть еще более негативными, чем в случае воздействия авторитарного.

В психологической природе манипулятивного стиля взаимодействия (так же как и в случае авторитарного стиля) лежат бессознательно действующие психологические защиты и акцентуированные черты характера.

**Диалогический стиль** (от гр. dia – идущий насквозь + гр. logos – мысль, учение) – стиль общения, построенного на диалоге. Часто под диалогом ошибочно понимают общение двух людей, путая приставки «di» (два, двойной) и «dia» (сквозь). В правильном понимании диалог трактуется как симметричные, равнозначные межличностные отношения, утверждающие право каждого быть понятым и понимать другого; право на взаимопринятие и взаимоуважение.

По *критерию* *симметрия/асимметрия,* диалогический стиль, очевидно, характеризуется коммуникативной симметрией. При этом симметрия действительная, а не кажущаяся.

По *критерию* *понимание/непонимание* диалогический стиль характеризуется направленностью на понимание другого. Но в отличии от манипулятивного стиля, где проблема понимания других участников взаимодействия также важна, диалогическое коммуникативное пространство основывается на взаимопонимании: «Я делаю все, чтобы понять другого, ровно также как стремлюсь быть понятым другими».

По *критерию развитие/отсутствие развития диалогический* диалогически стиль создает наиболее оптимальные условия для полноценного развития и личностного роста всех участников общения [29].

1. **Типы взаимодействия педагогов.**

Следует подчеркнуть, что стиль общения – динамическая структура, отражающая соотношение между различными формами обращений. Это значит, что педагоги прибегают ко многим из них, но у одного преобладают формы какого–либо определенного стиля, а у другого – совершенно иного, в то же время при изменении ситуации соотношение между этими формами обращений может изменяться. Так, в напряженных обстоятельствах возрастает число авторитарных форм независимо от стиля руководства. Последние чаще используются педагогами при общении с учащимися, у которых низкий и средний статус в группе, и реже при общении с ее лидерами. Эти формы чаще используются педагогами-мужчинами, чем женщинами.

В отличие от других стилей деятельности специфика реализации стилей руководства и общения состоит в том, что они по-разному воспринимаются объектами воздействия (учащимися). Соответственно, возникает различное их отношение к самому педагогу, различным образом складываются взаимоотношения.

В.И. Карикаш экспериментально выделяет пять наиболее распространенных типов общения педагогов.

*Первый тип* – личностно–деловой. Представители этого типа дифференцированно оценивают учащихся: у них менее, чем у других учителей, прослеживается зависимость оценивания личностных качеств ученика от его деловых качеств и успеваемости.

*Второй тип* – избирательно-деловой. Для лиц, принадлежащих к этому типу, характерна более полная оценка крайних полюсов своих отношений к «лучшим» и «трудным» ученикам (с их точки зрения). При этом оценки «лучшим» завышаются, а оценки «трудным» занижаются. Остальные ученики, а их большинство, выпадают из поля зрения учителя.

*Третий тип* – формально–деловой. Данный тип учителей оценивает отношение к отдельным ученикам на основании их принадлежности к определенной группе.

*Четвертый тип* представляет собой «симбиоз» предыдущих. Он выделяет «лучших» и «трудных», строя с ними отношения на личностно–деловом уровне, а с другой стороны, отношения к остальным ученикам не дифференцированы и остаются формально–деловыми.

*Пятый тип* характеризуется диффузными отношениями с учащимися, что проявляется в неопределенности взаимодействия как с отдельными учениками, так и с группой.

По мнению автора, самой высокой продуктивностью обладает первый тип, низкая продуктивность у третьего и четвертого типов, а второй и пятый отличаются неустойчивостью [15].

Также теоретический анализ педагогической литературы позволяет выделить следующие типы педагогов, центрированных на выполнении определенной функции: транслятор, фасилитатор, медиатор, каждый из которых отличается способом организации взаимодействия с учащимися.

Далее считаем целесообразным рассмотреть особенности психолого-педагогического взаимодействия в различных социальных институтах: семья, дошкольное образовательное учреждение, школа, высшее учебное заведение.

**Вопросы для повторения:**

1. Какие модели психолого-педагогического взаимодействия выделяет автор М.Т. Громкова?
2. Что является целью онтопедагогики по автору В.Е. Клочко?
3. Что считается стилем психолого-педагогического взаимодействия?
4. Охарактеризуйте диалогический стиль психолого–педагогического взаимодействия опираясь на следующие критерии: симметрия/асимметрия, развитие/отсутствие развития, понимание/непонимание.

**Рекомендуемая литература:**

1. Громкова, М. Т. Педагогическое мастерство преподавателя: модели взаимодействия / М. Т. Громкова // Magister. – 1996. – № 1. – С. 31–40.
2. Джуринский, А. Н. Сравнительная педагогика : учебник для магистров. – 2-е изд., перераб. и доп. / А. Н. Джуринский. – М. : Издательство Юрайт, 2014. – 440 с.
3. Клочко, В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансспективный анализ) / В. Е. Клочко. – Томск: Изд-во Томского государственного университета, 2005. – 174 с.
4. Курганов, С. Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге / С. Ю. Курганов. – М. : Просвещение, 1989. – 126 с.
5. Павлова, Л. Г. Спор, дискуссия, полемика / Л. Г. Павлова. – М. : Просвещение, 1991. – 127 с.
6. Подлиняев, О. Л. Стили педагогического взаимодействия и их психологические основания [Электронный ресурс] / О. Л. Подлиняев // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2017. – №. 19. – С. 87–95. –Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/stili-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya-i-ih-psihologicheskie-osnovaniya> – Дата обращения: 20.09.2023

**Тема 3. Семья как специфическая психолого-педагогическая система и социальный институт**

**Цель:** Рассмотреть современную семью как особенную психолого-педагогическую систему и специфику психолого-педагогического взаимодействия в семье.

**План:**

1. Семья как специфическая психолого-педагогическая система;
2. Особенности развития современной семьи;
3. Психолого-педагогическое взаимодействие в семье.

**1.** **Семья как специфическая психолого-педагогическая система.**

Социология рассматривает семью как часть целого общественного организма, как клетку общества, социальный воспитательный коллектив. Все изменения, происходящие в социально-экономической сфере, обязательно находят свое отражение в семье. Семья не поддается прямой перестройке. Процесс морального, психологического обновления семьи более длителен, противоречив и сложен, поскольку в преобразовании семьи участвуют кроме основных социально-экономических факторов и другие факторы – биологические, психологические и демографические. Этим можно объяснить причину устойчивости и живучести старого в семейной психологии. Этим, в частности, объясняется и трудность в прогнозировании развития семьи.

Жизнь семьи характеризуется многосторонними отношениями: социально-биологическими, хозяйственно-экономическими, нравственными, психологическими. Каждый этап в развитии семьи связан с утратой одних и возникновением других функций, с изменением масштабов и характера социальной деятельности ее членов. Семья выполняет важные общественно значимые функции по отношению к обществу и по отношению к человеку.

*Основными функциями семьи по отношению к обществу являются*:

* физическое воспроизводство населения. Для смены поколений необходимо соответствующее число детей в рамках определенного государства;
* воспитательная функция – передача знаний, умений, навыков, норм, ценностей, духовное воспроизводство;
* производственно-хозяйственная. Социологи показали, что для того, чтобы освободить семью от хозяйственных забот (приготовление пищи, стирка, уборка жилища и пр.) потребуется дополнительно 40–45 млн. человек;
* организация досуга, так как значительная часть времени проводится вне досуга, учебы (семейное общение).
* Функции по отношению к человеку:
* супружеская функция. Супруги – самые близкие люди, они взаимодополняют друг друга. Отдыхают, получают моральную поддержку;
* родительская функция – семья дает необходимое для гармонии в жизни, для того, чтобы в старости скрасить жизнь родителей;
* организация быта. Известно, что семейный быт – самый комфортный быт в психологическом смысле [44].

Принимая во внимание функции семьи, их многообразие и взаимосвязь, мы можем выделить некоторые наиболее характерные особенности и тенденции развития современной семьи. Их осознание и учет в деятельности учителей и родителей помогут более эффективно реализовать воспитательные возможности семьи.

**2.** **Особенности развития современной семьи.**

К особенностям развития современной семьи относятся:

* специфика социального уклада в городской и сельской семье. Например, отношения в сельской местности складываются таким образом, что каждый ребенок чувствует себя под строгим контролем односельчан. С одной стороны, это явление положительное, а с другой же – такой социальный контроль может носить мещанский, домостроевский характер, и тогда он из потенциально положительного превращается в потенциально угнетающий личность. В городе, тем более большом, такой контроль практически отсутствует. Нередки случаи, когда взрослые не знают детей, проживающих не только в одном с ними доме, но в одном подъезде;
* существует прямая зависимость: чем выше образование родителей, тем более успешно учатся их дети в школе. Современные родители, как правило, имеют среднее и неполное среднее образование. Но современные родители – это активно работающие люди, и воспитание детей чаще всего возлагается на дедушек и бабушек, образование которых в большинстве случаев значительно ниже. Нередко в семье сталкиватся разные системы воспитания детей – дедушек и бабушек и молодых родителей. Учителю, желающему разобраться в тонкостях семейного воспитания, необходимо иметь в виду данную особенность;
* происходящее в обществе расслоение населения по степени материального достатка определяет различия в семейном воспитании детей, характер взаимоотношений между родителями и детьми. Как правило, на детей в семье затрачивается от 25% до 50% семейного дохода. В семье с большим материальным доходом при проявлении педагогической слепоты не исключены случаи пресыщения (задабривание, закармливание и пр.). Пресыщение – это такое отношение к жизни, материальным и духовным ценностям, созданным людьми, которое проявляется в полнейшем пренебрежении, безразличии к предоставляемым благам. Неслучайно из числа пресыщенных с детства вырастают скептики, тунеядцы, искатели острых ощущений;
* идет процесс разукрупнения семьи – выделение молодой брачной семьи (так называемые семьи без дедушек и бабушек). Объективно процесс разукрупнения семьи может быть оценен как положительный. Это обеспечивает ее укрепление и развитие как самостоятельного коллектива. Не отвергая мудрости, жизненного опыта старших – своих родителей, молодые супруги утверждают в своей семье отношения, выражающие их чувства, индивидуальность, их вкусы, интересы. Переживаемые трудности укрепляют дружбу, солидарность, учат делить и радости и беды. В отдельной семье складывается благоприятный психологический климат для воспитания детей. Однако молодая семья испытывает на первых порах и известные трудности: бытовая неустроенность, осложнение с определением детей в детские сады и пр. Преодоление этих трудностей – предмет заботы общества;
* уменьшение численности семьи, сокращение рождаемости детей. Типичной и для города, и для села является семья, воспитывающая одного-двух детей. Причины сокращения рождаемости многообразны и сложны: занятость родителей на работе; недостаточная обеспеченность дошкольными учреждениями; рост материальных затрат на воспитание ребенка; большая перегрузка женщины-матери; неблагоприятные жилищные, бытовые условия семьи; эгоистическое стремление родителей «пожить для себя» и др. Сокращение рождаемости выдвигает новую педагогическую проблему – изучение и разработку методов воспитания в малодетной семье;
* увеличение числа разводов. Нужно иметь в виду, что не всякий развод – плохо, поскольку устраняется источник негативного воздействия на психику ребенка. До 90% разводов падает на супружеские пары первого года жизни. Они происходят вследствие неподготовленности супругов к семейной жизни, неустроенного быта;
* увеличение числа однодетных семей. Однодетная семья ставит ребенка в затруднительное положение в плане общения, получения опыта коллективной деятельности. В однодетной семье у ребенка нет наставников – старших братьев и сестер, нет и подопечных, где он приобретает соответствующий опыт защитника, старшего. Однодетная семья суживает опыт коллективных отношений. Ребенок становится центром семьи, которая отдает ему всю ласку, внимание и заботу. Если же к этому прибавить еще потерю родителями педагогической нормы в удовлетворении желаний и потребностей ребенка, то станет понятным, почему уже в младших классах как устойчивые черты поведения проявляются эгоизм, неразвитость коллективизма, черствость. Замечено, что похолодели отношения между родными братьями и сестрами, не говоря уже о двоюродных, троюродных. Учителю важно иметь в виду и то, что пока детей из однодетных семей было немного, они легко обживались во дворе, школе, коллективе, кругу своих сверстников. Они видели семьи своих товарищей, имели хотя бы наглядные примеры отношений заботы, уважения в многодетной семье;
* Безусловной проблемой современной семьи является снижение ее воспитательного потенциала, связанное, на наш взгляд, со следующими явлениями: занятость женщин и значительное сокращение времени ее общения с ребенком, изменение отношения к ребенку как к основной ценности семьи, рост ценностей потребления в современном обществе, уменьшение роли бабушек и дедушек в воспитании детей, снижение педагогического влияния на формирование детско–родительских отношений. Причины этих явлений лежат в плоскости социально-экономических отношений и часто не зависят от конкретной семьи и образовательного учреждения, что еще более обостряет проблему [23].

Таким образом, на современном этапе происходит расширение социальных проблем семьи – резкое расслоение общества, недостаточная помощь государства, затрудненность социальной и географической мобильности, миграция, ухудшение состояния здоровья населения и семей, демографическая ситуация убыли населения (малодетные и бездетные семьи), изменение традиционных ролей членов семьи, особенно женщины, рост количества неполных семей (разводы, вдовство, внебрачные семьи, повышение коэффициента иждивенчества (инвалиды, безработные, беженцы и т. п.), насилие в семье, социальное сиротство, появление нетрадиционных видов семей.

**3. Психолого-педагогическое взаимодействие в семье.**

Общение родителей и детей в семье – это своеобразная «психологическая изнанка» многих проблемных ситуаций, которые возникают во взаимоотношениях учителя и детей в школе. Речь идёт о культуре педагогического общения родителей, сложном и трудном искусстве говорить с ребёнком.

Семья выступает в качестве первой педагогической системы, в которую ребёнок попадает сразу после рождения и в которой пребывает постоянно. Воспитательный процесс в семье, осознаём мы это или нет, возникает сразу же с момента появления ребёнка. Нам кажется, что ребёнок ещё ничего не понимает, а, тем не менее, воспитательный процесс уже идёт, охватывая все сферы жизни семьи. Надо иметь в виду и то, что семья как бы невольно координирует усилия всех участников воспитательного процесса, который окружает ребёнка: воспитателей детского сада, учителей, друзей и т. д. В семье звучат оценки тех или иных явлений жизни, осуждаются школьные дела и события личной жизни ребёнка, регулируются межличностные отношения. В результате семья как бы создаёт перед ребёнком модель жизни, в которую он сам включается.

Воспитательный процесс в семье – это, прежде всего постоянное общение детей и родителей. Как организовать правильное психолого–педагогическое общение в семье? В первую очередь: воспитание ребёнка – это, прежде всего любовь к нему, т. е. окружение его постоянным, систематическим вниманием. Истинный воспитательный процесс, основанный на искренних доброжелательных отношениях между родителями и детьми, опирается, прежде всего, на внимании друг к другу. Семья – это особая атмосфера, куда юный человек приносит все: горести и радости, раздумья и сомнения.

Внимание к ребенку предполагает постоянное стремление понять его, узнать, влиять на развитие его свойств и качеств, умение честно признать, что в дочери, сыне не получилось, не состоялось. Такое внимание требует времени, систематической, постоянной работы с собственным ребенком.

Внимание к ребёнку – это, прежде всего общение с ним. Внимание к ребенку, духовное внимание, должно начинаться с самого рождения его: через бессонные ночи и болезни, через включение ребенка в свою собственную жизнь, а себя – в его бытие. Это и есть начало воспитательного процесса.

Умение говорить с детьми – это тоже форма родительского внимания. А. С. Макаренко не раз подчёркивал, что хорошо сказанное детям деловое, крепкое слово имеет громадное значение. И вероятно, ещё так много ошибок в воспитании потому, что мы ещё и говорить с ребятами по-настоящему не умеем. А нужно уметь сказать так, чтобы в вашем слове почувствовалась ваша воля, культура, личность.

Культуру чувств молодого человека надо формировать постоянно и целенаправленно: воспитывать идеалы и убеждения, давать понятия прекрасного и безобразного в отношениях людей, способствовать организации правильного деятельного творческого образа жизни, и тогда, внутренняя культура человека неизбежно даст о себе знать. Но начинать надо с внимания даже к малышу, и может быть особенно к малышу.

Стремление построить в семье плодотворную систему воспитания ведет к необходимости постоянного педагогического внимания к детям. Эта мысль, кажется аксиоматичной, но именно отсюда вытекают собственно методические, «технологические», социально-психологические и духовно–личностные аспекты многосложной семейной педагогики. От этих исходных посылок зависит и выбор методов воспитания. Эти методы как будто бы рождаются у нас стихийно, но на самом деле всегда опосредованы той целью, которую ставит перед собой родитель, его пониманием своих родительских обязанностей.

Реальное, продуктивное педагогическое внимание к собственному ребенку, организация плодотворного общения с ним, вне которого сам процесс воспитания невозможен, лишается теплоты, человечности, своей педагогической природы, развитие культуры чувств – вот исходные предпосылки успешного семейного воспитания. Именно они обеспечивают целостный подход к формирующейся личности, возможность создать ту желанную гармонию в воспитании, которая является основой социалистической педагогики. Ведь человека, ребенка, невозможно воспитывать по частям, поэтому родителям необходимо учиться видеть личность ребенка целостно, в реальных взаимосвязях и противоречиях, уметь улавливать их и если нужно, вовремя преодолевать [13].

Общение выступает как действенный инструмент воспитания; именно через верно выстроенную систему общения с ребёнком мы можем сформировать высоконравственную мотивацию его поступков, включить сына или дочь в общественно полезную деятельность. В процессе непосредственного общения с детьми складывается опыт детских переживаний, влияющих на все сферы развития личности. Общение обеспечивает познание собственного ребёнка. Важным элементом педагогического общения в семье является психологический климат семьи. Именно взаимоотношения в семье, психологический климат ее образуют тот воспитательный фон, на котором осуществляется развитие и формирование ребенка.

Психолого-педагогическое общение в семье и в образовательных учреждениях – это единый целостный процесс, проходящий в разных педагогических системах. И педагог как профессионал должен управлять им на всех стадиях: и в школе, и в семье.

**Вопросы для повторения:**

1. Какие основные функции семьи по отношению к обществу?
2. Назовите особенности развития современной семьи.
3. Охарактеризуйте психолого–педагогическое взаимодействие в семье.

**Рекомендуемая литература:**

1. Дубровина, Л. А. Практикум психолого-педагогического взаимодействия: учебно-методическое пособие / Л. А. Дубровина; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2016. – 79 с.
2. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений / Под общ. ред. Н. Н. Посысоева. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 328 с.
3. Волгуснова, Е. А. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательных отношений : учебно-методическое пособие / Е. А. Волгуснова. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 193 с. – Текст : электрон. // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/196852> (дата обращения: 20.09.2023)
4. Терещенко, М. Н. Семейная педагогика: учебно-методическое пособие / М. Н. Терещенко. – Челябинск: Издательский центр «Титул», 2022. – 136 с.

**Тема 4. Специфика психолого-педагогического взаимодействия в условиях дошкольного образовательного учреждения**

**Цель:** Раскрыть особенности психолого-педагогической диагностики, как основной вид психолого-педагогического взаимодействия в ДОУ; Рассмотреть адаптацию детей к ДОУ и готовность к школьному обучению, как основные объекты диагностики в ДОУ.

**План:**

1. Психолого-педагогическая диагностика дошкольника;

2. Адаптации детей к дошкольному образовательному учреждению (ДОУ);

3. Готовность к школьному обучению.

1. **Психолого-педагогическая диагностика дошкольника**.

Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте – игровая деятельность, в недрах, которой происходит развитие моторики, восприятия, мышления и речи. Диагностика ребенка дошкольного возраста (3–7 лет) позволяет определить основные параметры познавательного развития ребенка: принятие задания, способы его решения, обучаемость во время диагностического обследования, отношение к результату своей деятельности [33].

Проведение психологической диагностики традиционно разделяется на несколько этапов: сбор предварительной информации о ребенке (анамнез), подбор методик, их проведение и формулировка соответствующих рекомендаций. Под анамнезом понимается история индивидуального психического развития ребенка. Это не история болезни, а история смены социальной ситуации развития, его ведущей деятельности и появления новообразования в познавательной, эмоционально-личностной и мотивационно-потребностной сферах.

Анамнестический опросник (анкета) обычно заполняется мамой ребенка. Заполнение опросника помогает родителям понять, что эта процедура общая для родителей всех воспитанников детского сада, что это штатная ситуация первичного сбора данных о ребенке. Это позволяет снизить потенциальную тревожность родителей, помогает наладить рабочий контакт, дает повод задать уточняющие вопросы о ребенке и его семье. Изучая материал анкеты, психолог выделяет для себя те факторы, которые могли повлиять на развитие ребенка (органическая травма, изменение состава семьи, стиль воспитания т. п.).

*Анамнестический опросник* строится на основе возрастного принципа (за исключением трех первых разделов, включающих сведения общего характера). Ниже перечислены его основные разделы.

1. Анкетные данные ребенка и основные сведения о семье. Дата рождения и точный возраст на момент обследования ребенка. Полный состав семьи с указанием возраста, образования и характера работы всех членов семьи, а также родственников или других лиц, реально участвующих в воспитании ребенка. Изменения в составе семьи с момента рождения ребенка. Общие сведения о жилищных, материальных и бытовых условиях жизни семьи.
2. Особенности перинатального периода развития ребенка. Общие сведения об условиях развития до и после рождения. Наличие факторов риска в состоянии здоровья матери и ребенка.
3. Состояние здоровья ребенка к моменту обследования и перенесенные заболевания. Наличие травм и операций, хронических или частых заболеваний. Случаи госпитализации. Постановка на учет у психоневролога или других специалистов. Особенности сна и питания с момента рождения.
4. Где и с кем воспитывается ребенок, начиная с рождения?
5. Развитие в младенчестве и раннем возрасте (до трех лет включительно). Особенности развития моторики. Сроки появления основных сенсомоторных реакций: когда начал сидеть, стоять, ходить и др. Общий эмоциональный тон. Развитие речи: сроки появления первых слов, фраз, активность речевого общения. Активность в освоении окружающего мира, любопытство. Отношение к близким и незнакомым взрослым. Когда и как приучали к опрятности? Проявление самостоятельности, настойчивости. Какие трудности наблюдались в поведении ребенка? Любимые занятия и игры.
6. Развитие ребенка в дошкольном возрасте. Любимые занятия. В какие игры и с кем любит играть? Любит ли рисовать, с какого возраста, что? Любит ли слушать сказки? Умеет ли читать? Какая рука является ведущей? Типичные конфликты, их частота. Наказания и поощрения со стороны взрослых. Актуальные запреты. Проявляет ли инициативу, в чем? Отмечаются ли страхи или какие-либо другие нежелательные проявления?
7. Что еще, с точки зрения родителей, важно отметить в истории жизни ребенка? Приведенный перечень вопросов для составления истории развития ребенка не более чем схема, отдельные пункты которой подлежат существенной конкретизации в зависимости от ряда условий: характера жалоб родителей, индивидуальных особенностей обстановки [45].

Собранные данные позволяют сформировать первичные гипотезы и подобрать соответствующие методики для их проверки. Но, несмотря на разнообразие методик, и методических приемов, они зачастую не позволяют увидеть общую картину развития ребенка. Преимущество педагога-психолога, работающего в детском саду, в сравнении с детским психологом, встречающимся с ребенком во время консультаций, заключается в том, что первый может наблюдать его в естественной ситуации, во всем разнообразии его реакций и отношений. Но профессиональное наблюдение предполагает не просто присутствие, а структурированное действие, когда заранее заданы основные критерии, с которыми соотносится поведение ребенка.

*Схема наблюдения* может варьироваться в зависимости от задачи, стоящей перед психологом. Ниже приведена примерная схема наблюдения за ребенком.

1. Внешний вид. Отмечается телосложение ребенка: акселерация, астенизация, полнота. Характеристика крупной моторики ребенка: особенности координации и равновесия, наличие напряжения. Осанка. Особенности мимики ребенка: ее подвижность, соответствие ситуации. Если у ребенка есть физические недостатки, нужно понять его эмоциональное отношение к ним. Опрятность, аккуратность ребенка дают представление об уровне развития навыков самообслуживания и степени внимания родителей к внешнему виду ребенка. При общей характеристике внешнего вида в первую очередь отмечаются особенности ребенка.
2. Организованность поведения. Под организованностью поведения понимается то, насколько ребенок умеет подчинить свою активность плану или задаче. Импульсивное поведение – это признак незрелой саморегуляции, характерной для младшего и среднего дошкольного возраста. Повышение произвольности поведения ребенка – один из основных показателей его готовности к обучению в школе. Произвольность проявляется в следующем: слышит ли ребенок педагога, выполняет ли его указания, подчиняется ли правилам, как организует свое пространство (начиная от игрового и заканчивая пространством листа бумаги, на котором рисует). Одни дети превращают любое действие в хаос, демонстрируя неструктурированную активность, другие, наоборот, стараются управлять ситуацией и своим поведением в ней.
3. Особенности нервной системы ребенка. При взаимодействии с ребенком родители и педагоги должны учитывать, что характеристика нервной системы – врожденный факт. Сила нервной системы характеризуется способностью ребенка долго заниматься одним видом деятельности, прикладывая усилия, и высоким темпом деятельности. Астеничные дети обладают слабой нервной системой: после кратковременного напряжения они нуждаются в отдыхе. Резкое падение продуктивности ребенка может быть вызвано разными причинами: в одном случае это признак истощаемости нервной системы и ее слабости, а в другом – признак падения интереса к выполнению однотипных заданий у детей с сильной нервной системой. Важно понять, что сила и слабость нервной системы не являются абсолютными показателями, где «сила» означает «хорошо», а «слабость» – плохо. В психологии существует понятие индивидуального стиля деятельности, каждый из которых имеет свои преимущества и недостатки. И для выполнения разных видов деятельности (в том числе профессиональной) подходят люди с разным типом нервной системы.
4. Особенности мотивации. Понять мотивацию ребенка – значит понять, почему он совершает то или иное действие, что доставляет ему удовольствие, управляет его поведением. Нужно определить, какие виды мотивов представлены у ребенка (мотив общения, получения одобрения, избегания неудачи и т. п.); оценить характер мотивации: например, мотивы общения и игры соответствуют возрасту ребенка, в то время как мотив получения одобрения («А я хорошо сделал?», «Я правильно сделал?») указывает на некоторые трудности в развитии эмоционально-личностной сферы (негативный образ Я, низкая самооценка).
5. Особенности эмоциональных проявлений ребенка. В первую очередь оценивается общий эмоциональный фон, преобладающий у ребенка. Особенности эмоциональных проявлений оцениваются через интенсивность эмоций, характер перехода от одного состояния к другому, эмоциональный спектр, наиболее часто демонстрируемый ребенком. Особое внимание уделяется таким эмоциям, как тревога, страх и агрессия (в каких ситуациях проявляются, что их вызывает, как ребенок выражает эмоции, что делает для подавления подобных эмоциональных переживаний).
6. Особенности развития речи ребенка. Один из ключевых показателей развития ребенка – его словарный запас. Как правило, чем больше слов знает ребенок и чем больше слов он употребляет в речи, тем выше его умственное развитие. При этом оценивается грамотность речи и особенности произношения. Дефекты произношения в дальнейшем могут стать причиной трудностей освоения письма. Особое внимание нужно уделить повторяющимся выражениям, заиканию и т. п. [13].
7. **Адаптации детей к дошкольному образовательному учреждению (ДОУ).**

В ситуациях, когда возникает противоречие между нашими возможностями и требованиями среды, происходит адаптация.

*Социальная адаптация* – процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды

В ходе комплексного исследования, проведенного учеными в разных странах, было выделено три фазы адаптационного процесса:

*Острая фаза*, или период дезадаптации. Она сопровождается разнообразными колебаниями в соматическом состоянии и психическом статусе, что приводит к снижению веса, частым респираторным заболеваниям, нарушению сна, снижению аппетита, регрессу в речевом развитии (длится в среднем один месяц).

*Подострая фаза*, или собственно адаптация. Характеризуется адекватным поведением ребенка, т. е. все сдвиги уменьшаются и регистрируются лишь по отдельным параметрам на фоне замедленного темпа развития, особенно психического, по сравнению со средними возрастными нормами (длится три – пять месяцев).

*Фаза компенсации*, или период адаптированности. Характеризуется убыстрением темпа развития, в результате дети к концу учебного года преодолевают указанную выше задержку темпов развития, дети начинают ориентироваться и вести себя спокойнее.

Следует отметить, что различают *три степени тяжести прохождения острой фазы адаптационного периода*:

*легкая адаптация*: к 20-му дню пребывания в детском учреждении нормализуется сон, ребенок нормально ест, не отказывается от контактов со сверстниками и взрослыми, сам идет на контакт. Заболеваемость не более одного раза сроком не более 10-ти дней, без осложнений. Вес без изменений;

*адаптация средней тяжести*: поведенческие реакции восстанавливаются к 30-му дню пребывания в детском учреждении. Нервно-психическое развитие несколько замедляется (замедление речевой активности). Заболеваемость до двух раз сроком не более 10-ти дней, без осложнений, вес не изменился или несколько снизился;

*тяжелая адаптация*: характеризуется, во-первых, значительной длительностью (от двух до шести месяцев и больше) и тяжестью всех проявлений. Исследования показали, что этот вид адаптации может протекать в двух вариантах, каждый из которых имеет свои признаки:

1–й вариант. Поведенческие реакции нормализуются к 60-му дню пребывания в детском учреждении. Нервно-психическое развитие отстает от исходного на 1–2 квартала. Респираторные заболевания - более трех раз сроком более 10-ти дней. Ребенок не растет и не прибавляет в весе в течение 1–2 кварталов.

2–й вариант. Дети старше трех лет, частоболеющие, из семей с гиперопекой со стороны взрослых, заласканные, занимающие центральное место в семье. Поведенческие реакции нормализуются к 3–4-му месяцу пребывания в детском учреждении.

Адаптация – это не только процесс привыкания ребенка к дошкольному учреждению на первых порах, но и выработка умений и навыков в повседневной жизни.

*Диагностика адаптации детей к ДОУ* осуществляется посредством ежедневного наблюдения в течение 2–3 месяцев. Данная работа проводится в три этапа:

1. Первичная диагностика проходит по трем направлениям:

* характеристика родителями состояния своих детей в семье (родителям предлагается анкета);
* оценка воспитателями состояния детей в период адаптации к условиям детского сада (воспитатель составляет бланк наблюдений);
* оценка психоэмоционального состояния детей (индивидуальный лист адаптации). По результатам проведенного анкетирования родителей воспитатель обозначает для себя семьи воспитанников с повышенной тревожностью. В дальнейшем данные анкетирования позволяют грамотно построить профилактическую и консультативную работу с родителями. Основная задача здесь не просто проинформировать родителей об особенностях протекания периода адаптации у их ребенка, но и дать рекомендации, как общаться с ним в этот период.

2. Второй этап включает в себя психопрофилактическую и коррекционно-развивающую работу, направленную на снятие проблем, возникающих в начальном периоде адаптации детей к условиям образовательного учреждения.

3. На третьем этапе проходит контрольная диагностика (повторная) – по окончании периода адаптации и повторное анкетирование родителей. На основании первичной диагностики составляется заключение, в котором дается предварительная оценка адаптационного периода каждого ребенка. По итогам заключения и по наблюдениям воспитателей определяется круг детей, нуждающихся в помощи при прохождении адаптации.

*Меры, облегчающие адаптацию детей в ДОУ.*

Успешная адаптация ребенка к условиям детского сада во многом зависит от взаимных установок семьи и детского сада. Наиболее оптимально они складываются, если обе стороны осознают необходимость целенаправленного воздействия на ребенка и доверяют друг другу. Важно, чтобы родители были уверены в хорошем отношении педагога к ребенку, чувствовали компетентность педагога в вопросах воспитания, но главное – ценили его личностные качества (заботливость, внимание к людям, доброту). В условиях воспитания детей раннего возраста в ДОУ индивидуальный подход к ребенку обусловливается, с одной стороны, знанием психических и физических его особенностей, а с другой – учетом его эмоционального настроения в данное время, состояния здоровья.

Первоочередным является сбор сведений о ребенке, семье. Для этого родителям предлагаются анкеты, где они, отвечая на предложенные вопросы, дают исчерпывающую характеристику своему ребенку. В свою очередь сотрудники ДОУ анализируют данные материалы, делают выводы об особенностях поведения ребенка, сформированности его навыков, об интересах и т. п. Это помогает воспитателям правильно общаться с детьми в адаптационный период, помочь детям легче привыкнуть к новым для них условиям.

Для оптимизации процесса успешной адаптации к условиям дошкольного учреждения также необходимо провести работу с семьей: дать квалификационные рекомендации по подготовке ребенка к условиям общественного воспитания (соблюдение режима дня в семье, сформированности необходимых культурно-гигиенических навыков, навыков самообслуживания, умение ребенка вступать в общение с взрослыми и детьми). Воспитатели знакомят родителей с картами нервно-психического развития детей, объясняя, что должен уметь ребенок этого возраста.

Необходимо, чтобы воспитатель проявлял радость и заботу при приходе ребенка в группу. Важно обеспечить стабильность состава воспитателей на период приема и на весь период пребывания детей в ДОУ. В период адаптации и после него категорически запрещается переводы детей в другие группы. Важно помнить о том, что ребенок должен получать удовольствие от общения со взрослыми и сверстниками.

Готовить ребёнка к посещению ДОУ родителям необходимо заранее (не менее чем за год до поступления). Подготовительные мероприятия предусматривают: комплексное медико-психолого-логопедическое обследование; проведение лабораторных исследований (анализы крови и мочи, УЗИ органов брюшной полости и почек, ЭКГ); при необходимости – дополнительное обследование (эхоэнцефалография, исследование иммунного статуса, микробиоценоз кишечника, анализ кала и т. д.).

Также целесообразно рекомендовать родителям проводить следующий перечень мероприятий, которые были ещё в период подготовки детей к поступлению в ДОУ и продолжать в течение периода адаптации. Мероприятия, направленные на уменьшение контакта с возбудителями инфекционных заболеваний: обеспечить достаточное время пребывания детей на свежем воздухе; полоскание или делать детям орошение зева 2–3 раза в день тёплой кипячёной, слегка подсолённой водой, настоями трав с бактерицидными и противовоспалительными свойствами; делать частую влажную уборку помещений.

Мероприятия, оказывающие антистрессовое, седативное воздействие: проводить ежедневные водные процедуры (температура воды 36–37ºС); использовать настои трав (ромашки, мяты, валерианы и т. д.) во время водных процедур; делать детям общий расслабляющий массаж; поддерживать спокойную доброжелательную обстановку в семье; исключить насильственное кормление, принуждение, травмирующие процедуры; проводить фитотерапию с использованием трав, обладающих седативными свойствами.

Мероприятия, направленные на повышение резистентности: делать детям точечный массаж по методике Уманской; готовить фиточаи с иммуностимулирующими свойствами; проводить витаминотерапию; обеспечить приём курсов пробиотиков и пребиотиков; проводить комплексную метаболическую коррекцию в сочетании с антиоксидантами в период подготовки детей к поступлению в ДОУ и адаптации к нему [45].

1. **Готовность к школьному обучению.**

Готовность к школьному обучению – это определенный уровень психического развития ребенка, при котором систематическое школьное обучение не приводит к ухудшению состояния здоровья, срывам социально-психологической адаптации и снижению успешности обучения. От готовности ребенка к школе зависит успешность и эффективность обучения. Готовность к школе – это характеристика интегральная, включающая:

1. определенный уровень состояния здоровья и физического развития;
2. личностное развитие (самосознание, самооценка, мотивация);
3. интеллектуальное и речевое развитие;
4. развитие моторных функций и зрительного восприятия;
5. зрительно-моторных и слухо-моторных координаций и др.

Для определения уровня готовности к школе используются методики, оценивающие уровень развития комплекса познавательных функций, психологического развития, состояния здоровья и функционального развития. Готовность к обучению не является абсолютным показателем, не имеет нормативных критериев и зависит от требований школы, объема и интенсивности учебной нагрузки, условий, направленности и дифференцированности обучения и других условий.

В процессе диагностики готовности дошкольника к школьному обучению диагностируют уровень сформированности таких видов готовности ребенка: интеллектуальная, личностная, волевая и нравственная.

*Интеллектуальная готовность* предполагает наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний. Ребенок должен владеть планомерным и расчлененным восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием. Интеллектуальная готовность также предполагает формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности, в частности умения выделить учебную задачу и превратить ее в самостоятельную цель деятельности. В отечественной психологии при изучении интеллектуального компонента психологической готовности к школе акцент делается не на сумму усвоенных ребенком знаний, а на уровень развития интеллектуальных процессов. То есть ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное; он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы.

*Личностная готовность к школьному обучению.* Чтобы ребенок успешно учился, он, прежде всего, должен стремитьсяк новой школьной жизни, к «серьезным» занятиям, «ответственным»поручениям. На появление такого желания влияет отношение близкихвзрослых к учению как к важной содержательной деятельности, гораздоболее значимой, чем игра дошкольника. Влияет и отношение другихдетей, сама возможность подняться на новую возрастную ступень вглазах младших и сравняться в положении со старшими. Стремлениеребенка занять новое социальное положение ведет к образованию еговнутренней позиции. О личностной готовности ребенка к школе обычно судят по его поведению на групповых занятиях и во время беседы с психологом. Личностная готовность к обучению в школе определяется уровнем развития эмоционально-волевой сферы ребенка, желанием ребенка учиться, принятием социального статуса школьника, сформированностью навыков совместной деятельности и навыков общения с детьми и взрослыми, ориентацией на социальные нормы и ценности, уровнем самооценки.

*Волевая готовность*. Определяя личностную готовность ребенка к школе, необходимо выявить специфику развития произвольной сферы. Произвольность поведения ребенка проявляется при выполнении требований конкретных правил, задаваемых учителем при работе по образцу. Уже в дошкольном возрасте ребенок оказывается перед необходимостью преодоления возникающих трудностей и подчинения своих действий поставленной цели. Особенности произвольного поведения прослеживаются не только при наблюдении за ребенком на индивидуальных и групповых занятиях, но и с помощью специальных методик. Развитие произвольности к целенаправленной деятельности, работе по образцу определяет во многом школьную готовность ребенка.

*Нравственная готовность к школьному обучению.* Нравственное формирование дошкольника тесно связано сизменением характера его взаимоотношений со взрослыми и рождениему них на этой основе нравственных представлений и чувств, названныхвнутренними этическими инстанциями.В раннем детстве деятельность ребенка осуществляетсяпреимущественно в сотрудничестве со взрослыми: в дошкольномвозрасте ребенок становится способным самостоятельно удовлетворятьмногие свои потребности и желания. Первые этические инстанции представляют собой пока еще относительно простые системные образования, являющиеся зародышами нравственных чувств, на основе которых в дальнейшем формируются уже вполне зрелые нравственные чувства и убеждения [4].

Таким образом, обобщая все изложенное, можно сказать, что школьная готовность – это комплексное явление, включающее в себя интеллектуальную личностную, волевую готовность. Для успешного обучения ребенок должен соответствовать предъявляемым ему требованиям.

**Вопросы для повторения**:

1. Перечислите основные элементы анамнестического опросника;
2. Опишите схему психолого-педагогического наблюденияв ДОУ;
3. Опишите фазы адаптационного процесса в ДОУ;

**Рекомендуемая литература:**

1. Веракса, А. Н. Практический психолог в детском саду: пособ. для психол. и педагогов. – 2-е изд., испр. / А. Н. Веракса. – М. : Мозаика-Синтез, 2012. – 144 с.
2. Дубровина, Л. А. Практикум психолого-педагогического взаимодействия: учебно-методическое пособие / Л. А. Дубровина; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2016. – 79 с.
3. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод, пособие: – 2-е изд., перераб. и доп. / [Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова и др.] ;. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с.
4. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. – М. : Академия, 2002. – 232 с.

**Тема 5–6. Психолого-педагогическое взаимодействие семьи, школы и социума**

**Цель:** Рассмотреть принципы психолого-педагогического взаимодействия школы и семьи, учитывая факторы современного социума.

**План:**

1. Принципы общения семьи и детских образовательных учреждений;
2. Характеристика направлений работы школы с родителями;
3. Психолого-педагогическое взаимодействие детского образовательного учреждения с семьей: функции и направления;
4. Школа как организующий центр совместной деятельности образовательной организации, семьи и общества.

**1.** **Принципы общения семьи и детских образовательных учреждений.**

Детские образовательные учреждения и семья в отрыве друг от друга не смогут полноценно реализовать задачи полноценного воспитания детей и подростков.

Рассмотрим *принципы, на основе которых строится общение семьи и детских образовательных учреждений* (сотрудничество, взаимодействие, доверие, взаимоуважение; взаимопомощь и взаимоподдержка; терпение и терпимость).

*Сотрудничество* понимается как равноправное общение сторон, без привилегий указывать, контролировать, оценивать.

*Принцип взаимодействия* заключается в организации совместной деятельности в условиях открытости обеих сторон без ущемления чей-либо свободы, вовлеченность родителей в учебно-воспитательный процесс.

Сотрудничество и взаимодействие обеспечивают *доверие и взаимоуважение* между родителями и образовательными учреждениями. В свою очередь это основа установления открытых, дружеских, продуктивных контактов, сотрудничества и взаимодействия.

*Сотрудничество и взаимодействие* обеспечивает доверие и взаимоуважение между родителями и образовательным учреждением. В свою очередь это основа установления открытых, дружеских, продуктивных контактов, сотрудничества и взаимодействия.

*Взаимопомощь и поддержка*. Семья и детские образовательные учреждения должны во всех действиях выступать партнерами по совместной деятельности, что предполагает помощь, поддержку, содействие.

*Терпение и терпимость*. Толерантность становится в последнее время одним из основополагающих терминов во многих социальных дисциплинах, в том числе в педагогике и психологии. На любом уровне терпимости к «инаковости» в чем бы она не проявлялась. Семья и детские образовательные учреждения, особенно школы, далеко не всегда одинаково трактуют ценности в воспитании детей. Только терпимое восприятие позиций друг друга приведет к позитивным результатам [23].

**2.** **Характеристика направлений работы школы с родителями.**

Работа школы с родителями идет по следующим *направлениям*.

*Ознакомление родителей с содержанием и методикой учебно-воспитательного процесса*, что делает для семьи понятные требования и проблемы детского образовательного учреждения в процессе воспитания и обучения детей, что способствует более активному включению родителей в совместную работу.

*Психолого-педагогическое просвещение и образование родителей* обеспечивает родителей и детей новейшей научной информацией о семье как педагогической системе. Для педагогического всеобуча родителей школой приглашаются специалисты разных специальностей: медики, психологи, психотерапевты и психиатры, работники инспекции по делам несовершеннолетних и др.

*Вовлечение родителей в совместную с детьми деятельность*, которая сближает и детей, и взрослых, позволяет установить открытые, доверительные отношения.

*Помощь и возможная коррекция воспитания в отдельных семьях* оказывается в предельно допустимых рамках без грубого вмешательства в жизнь семьи и с ее согласия. Активное включение педагогов, психологов и других работников детских образовательных учреждений в проблемы семьи возможно лишь в пределах существующих законов и правил. Необходимо только тогда, когда возникает угроза жизни и здоровью детей при выяснении фактов насилия над ребенком, жестокого с ним обращения или полного нежелания родителей заниматься ребенком, из-за алкоголизма, наркомании и в других неблагоприятных ситуациях.

*Взаимодействие с общественными организациями родителей*: родительскими комитетами, советами образовательного учреждения и попечительскими советами, советами по месту жительства и т. д. Эти учреждения могут помочь в проведении родительских собраний, конференций, лекториев; содействовать в оказании материальной помощи и социальной защиты нуждающимся семьям, осуществить моральное и правовое воздействие на родителей, безответственно относящихся к воспитанию собственных детей и др.

Кроме того, педагогическое взаимодействие детского образовательного учреждения и семьи выполняет и такие *функции*:

* обучающая, способствующая развитию у родителей готовности и умения быть учителями и воспитателями своих детей, организовывать домашний образовательный процесс и обеспечивать его единство со школьным (или другим образовательным) процессом;
* воспитывающая, способствующая повышению воспитательного потенциала родителей;
* развивающая, оказывающая влияние на личный рост родителей и детей;
* исследовательская, проявляющаяся в умении диагностировать проблемы семьи, изучать ее воспитательный потенциал;
* информационная, обеспечивающая постоянный обмен информацией между педагогами и родителями о ситуации развития ребенка в каждый конкретный момент времени;
* корректирующая, проявляющаяся в умении разработать и осуществить программу коррекции семейных отношений в сотрудничестве с родителями и детьми (привлекая по необходимости других специалистов);
* прогностическая, проявляющаяся в способности понять характер развития личности ребенка в семье и спланировать совместно с родителями перспективу этого развития;
* организационная, проявляющаяся в умении организовывать разнообразные формы сотрудничества родителей и детей в образовательном учреждении в учебное и внеучебное время;
* координирующая, проявляющаяся в способности привлечь к проблемам семьи разных специалистов (психологов, социальных педагогов и др.) и направить их совместные усилия на гармонизацию семьи как открытой педагогической системы [43].

**3. Психолого-педагогическое взаимодействие детского образовательного учреждения с семьей: функции и направления.**

Основными *направлениями психолого-педагогического взаимодействия образовательного учреждения и семьи являются*:

– педагогическая диагностика семьи как педагогической системы, особенностей семейного воспитания;

– формирование мотивации родителей к взаимодействию с детскими образовательными учреждениями и педагогами путем создания условий для ощущения успешности этого взаимодействия;

– создание условий для активного участия родителей в управлении процессом образования и воспитания и его демократизации;

– активное вовлечение семьи в воспитательный процесс в образовательном учреждении, активизация интеллектуального и практического опыта родителей;

– сотрудничество в решении валеологических проблем;

– оказание посреднической помощи семье в гармонизации ее отношений с социумом;

– создание в образовательном учреждении эффективных информационных, просветительских и консультационных центров в помощь семье:

– сотрудничество в организации досуга и отдыха детей.

*Методические правила взаимодействия школы с семьями*.

Выражение позитивного отношения к воспитаннику, классу, группе детей, с родителями которых происходит общение. Педагог отмечает положительное в развитии ребенка (класса, групп), отмечает успехи и достижения. Это настраивает родителей на доверительное и открытое общение с педагогом.

Выражение беспокойства и тревоги за ребенка (класс, группу детей). Педагог, общаясь с родителями, не пытается их руками наказать ребенка, а призывает их к совместному поиску решения проблемы в беспокоящей обе стороны ситуации. Воспитатель пользуется такими оборотами: меня очень беспокоит …; тревожным мне кажется то, что... и т. п.

Совместное и разностороннее выявление и анализ причин возникшей негативной ситуации и проблем в развитии ребенка. Только совместное заинтересованное и откровенное обсуждение проблем ребенка воспитателем и родителями может помочь установить, что мешает ребенку нормально жить и развиваться, и соответственно принять адекватные меры.

Разработка педагогической тактики и стратегии в отношении разрешения возникающих проблем. Воспитатель совместно с родителями определяет, какие методы и средства воспитательного воздействия для устранения негативных проблем и закрепления положительных тенденций в развитии ребенка наиболее приемлемы в данный момент» в ближайшем будущем, отдаленном будущем со стороны школы и со стороны семьи.

Выработка единого стиля и тона взаимоотношений с ребенком, построенного на основе уважения его личности и интересов.

*Правила, соблюдение которых укрепит взаимодействие с семьей, и будет способствовать формированию положительной мотивации у родителей к общению с детским образовательным учреждением*:

* основной и единственной целью педагогического взаимодействия должно быть создание единого воспитательного пространства для гармонизации развития детей и обеспечения их безопасности;
* не форсировать процесс установления доверительных отношений с семьей; не возлагать профессиональные функции воспитания на родителей и не перекладывать родительские обязанности на педагогов;
* ни ОУ, ни семья не должны делать что-то, что лежит за пределами их воспитательных функций;
* сохранять высокий этический уровень взаимоотношений в любой ситуации и при любых обстоятельствах;
* сохранять неприкосновенность профессиональной и семейной сфер;
* не претендовать на перевоспитание родителей;
* принимать как данность семейные обстоятельства, делая воспитательный акцент на отношении к этим обстоятельствам;
* считать критерием оценки совместной деятельности только положительные новообразования в личности ребенка;
* не укорять семью в присутствии детей, не порицать ребенка в присутствии родителей – всегда помня, что они любят дуг друга, а значит, не разрушать эту любовь; не создавать двойного давления на ребенка семьи и образовательного учреждения.

Необходимо стремиться к тому, чтобы основание совместной деятельности выступала добровольность обеих сторон.

*Во взаимодействии с семьей для четкого понимания специфики отношений в ней следует учитывать следующие факторы*:

* образ жизни и поведение в семье;
* нравственный и культурный уровень отца и матери;
* взаимоотношения их друг с другом;
* отношение матери и отца к своему ребенку;
* осознание и понимание ими целей, задач семейного воспитания и средств, способов их достижения.

При оценке семьи и разработке педагогически целесообразного взаимодействия с ней необходимо получить информацию о профессиях членов семьи, материальной обеспеченности, жилищных условий.

Необходимо выявить культурный уровень семьи и выражающие его формальные характеристики семейного обихода:

* образование членов семьи;
* наличие и объем библиотеки, что из нее читают дети;
* каковы семейные традиции и праздники;
* каковы устойчивые интересы, склонности и способности, проявляемые детьми дома;
* особенности реальных воспитательных возможностей семьи (взаимоотношения между ее членами и особенно между родителями и детьми; степень родительского авторитет);
* внимание взрослых, уделяемое подрастающему поколению;
* стиль, методы и приемы воспитания;
* традиционно используемые меры поощрения и наказания;
* семейные обязанности детей;
* степень единства воспитательных воздействий взрослых членов семьи;
* уровень выполнения требований образовательного учреждения и общесемейный режим и климат.

Нужно проанализировать несемейные влияния и взаимоотношения: друзья, компании, двор, улица, соседи и знакомые родителей. Понимая необходимость и важность подобной информации, получать ее можно только в очень корректной форме, больше путем наблюдения за ребенком, в процессе непосредственного общения с членами семьи.

Особое внимание следует уделить неблагополучным семьям, характеризующимся той или иной степенью дезорганизации семейных связей [27].

В свою очередь и образовательное учреждение должно также всесторонне и регулярно информировать родителей или участвующих в педагогическом процессе членов семьи обо всем, что их интересует, но, не нарушая границ дозволенного и допустимого.

**4. Школа как организующий центр совместной деятельности образовательной организации, семьи и общества.**

Одним из важнейших направлений деятельности школы как организующего центра воспитания является объединение усилий школы, семьи и общественности. В этой работе есть своя специфика, проявляющаяся в содержании, методах и формах деятельности. Специфика этой деятельности обусловлена следующими факторами:

* знанием объективных закономерностей педагогического процесса;
* четким представлением социальных функций школы в современных условиях;
* пониманием особенностей и тенденций развития современной семьи;
* практической готовностью учителя к работе с родителями, общественностью по воспитанию подрастающего поколения.

Педагогическая деятельность коллектива учителей протекает в тесном взаимодействии с коллективом школьников. Решение педагогических задач зависит от того, в какой степени и как используется воспитательный потенциал ученического коллектива.

С точки зрения науки управления и системного подхода педагогический коллектив является управляющей системой, а ученический коллектив – управляемой.

В условиях повышенного внимания к личности как к субъекту деятельности и общения важно признать, что и педагогический, и ученический коллективы выступают субъектами управления и собственного саморазвития.

Учительский коллектив в силу имеющегося огромного интеллектуального, воспитательного потенциала безусловно выступает субъектом воспитания не только по отношению к детскому коллективу, но и по отношению к самому себе. Субъект–субъектные отношения, складывающиеся в общешкольном коллективе, наиболее полно характеризуют современное состояние школы как воспитательной системы.

*Школа – образовательное пространство, расширяющее, развивающее воспитательные возможности семьи*.

Школа является важнейшим социальным институтом, прямо и непосредственно осуществляющим воспитание детей и педагогическое управление семейным воспитанием. Единство воспитательной деятельности школы, семьи и общественности создается целенаправленной систематической работой школы, отвечающей современным требованиям, предъявляемым к образовательному учреждению, таким как: научная обоснованность, творческий поиск, ответственность и заинтересованность в результатах семейного воспитания, целенаправленность и систематичность формирования педагогической культуры родителей. Школа как образовательное учреждение выполняет основную часть воспитательной работы: на нее возлагаются основные задачи формирования гармоничной личности. Это не умаляет роли семьи, а доказывает необходимость согласования действий семьи и школы. Ведущая роль в этом единстве принадлежит именно школе. Школа расширяет и развивает воспитательные возможности семьи, осуществляя педагогическое просвещение, контролирует и направляет семейное воспитание, организует и направляет деятельность общественных и внешкольных организаций на активное участие, помощь семье и школе, координирует их действия.

*Школа – центр организации и координации направлений деятельности общественных и внешкольных организаций по вопросу воспитания подрастающего поколения.*

Система работы руководства школы, классного руководителя с семьей складывается годами путем отбора самых рациональных форм и методов и должна отвечать следующим требованиям:

* целенаправленность деятельности всего педагогического коллектива. Нет работы с родителями вообще, а есть конкретные, насущные педагогические проблемы, ради решения которых проводятся родительские собрания, читаются лекции, осуществляется индивидуальный подход к родителям, к семье;
* повышение профессиональной квалификации, педагогической культуры учителей. Формы могут быть самыми разнообразными: работа секции классных руководителей; работа постоянного педагогического семинара «Семейная педагогика» или «Совершенствование семейного воспитания» и др.; учет особенностей микрорайона, села, выявление неформальных подростковых групп по месту жительства, учет неблагополучных семей и выявление педагогической запущенности детей; обобщение положительного опыта семейного воспитания; педагогический анализ работы, проводимый с родителями;
* выработка единых требований педагогического коллектива к работе классного руководителя и учителя с родителями. Требования должны быть обоснованными, правомерными, предъявляться в тактичной форме;
* формирование действенной общественной организации [13].

*Раскрывая главную особенность педагогического коллектива, необходимо отметить:*

1) полифункциональность учительской профессии.

Современный учитель одновременно выполняет функции учителя–предметника, классного руководителя, руководителя кружка или студии, общественного деятеля. Полифункциональность деятельности отдельных учителей определяет полифункциональность деятельности всего педагогического коллектива. Решая свои профессиональные задачи, педагогический коллектив выходит за пределы школы. Педагогизация окружающей социальной среды – формирование педагогической культуры родителей и общества в целом – становится неотъемлемой функцией педагогического коллектива.

Для многих учителей характерна активная реализация исследовательской функции в педагогической деятельности. Учитель–-исследователь сегодня – это педагог, способный выйти за пределы нормативной деятельности, тонко улавливающий преимущества и недостатки педагогических нововведений, способный сам осваивать, создавать и внедрять новые ценности и технологии.

2) другая особенность педагогического коллектива состоит в его высокой степени самоуправляемости. Основные принципиальные вопросы жизни и деятельности педагогического коллектива становятся предметом обсуждения на различных уровнях управления. Подтверждение этому – деятельность совета школы, педагогического совета, методических комиссий, общественных организаций. Делегирование полномочий по вертикали рядовым учителям создает необходимые предпосылки для формирования положительного общественного мнения в коллективе, развития самостоятельности и инициативы. Как правило, функциональные обязанности членов педагогического коллектива, его руководителей четко определены, должностные инструкции обязательны для выполнения, отработаны формы контроля и самоконтроля.

3) одна из особенностей деятельности педагогического коллектива – коллективный характер труда и коллективная ответственность за результаты педагогической деятельности. Индивидуальные усилия отдельных учителей, особенно на средней и старшей ступенях обучения, не принесут желаемых успехов, если они не согласованы с действиями других педагогов, если нет единства действий, требований в организации режима дня школы, в оценке качества знаний учащихся.

Единство учителей может проявляться в ценностных ориентациях, взглядах, убеждениях, что не означает, однако, однообразия в технологии педагогической деятельности. Такие педагогические ценности, как любовь к ребенку, желание научить его, уважение к личности, педагогическое творчество, оптимизм, общая и профессиональная культура, создают базу, на которой основывается единство действий учителей.

4) к числу особенностей жизнедеятельности педагогического коллектива необходимо отнести также отсутствие временных рамок выполнения тех или иных видов педагогического труда. Это часто является причиной перегрузки учителей, недостатка необходимого свободного времени для профессионального роста, духовного обогащения. Наблюдения показывают, что в силу ряда причин материального, временного порядка резко сократилось число выписываемых литературных изданий, периодической печати, число посещений учителями кинотеатров, музеев и выставок.

5) специфической особенностью педагогического коллектива является его преимущественно женский состав, что не может не влиять на характер взаимоотношений, возникающих в нем. Женские коллективы более эмоциональны, чаще подвержены смене настроений, более конфликтны, чем те педагогические коллективы, в которых в значительной части представлены мужчины. Однако нужно иметь в виду, что женщины по самой своей природе более предрасположены к воспитательной деятельности, более гибки в выборе приемов и способов педагогического воздействия. Феминизация педагогических коллективов – проблема не новая. Она тем более обострилась в последние годы в связи со значительным оттоком мужской части педагогических коллективов в другие сферы деятельности, в основном по причинам материального характера. Вместе с тем изучение опыта работы школ В.А. Сухомлинского, А.А. Захаренко, В.А. Караковского, B.C. Подерягина, Е.И. Петренко, В.А. Кирилловой и других показывает, что необходимое представительство обоих полов в педагогическом коллективе обеспечивает гармоничность, целостность педагогического процесса [43].

Эта проблема школьной жизни актуализируется в последние годы также в связи с заметным увеличением числа семей без отцов.

Дать однозначный ответ на вопрос об оптимальном соотношении мужчин и женщин в педагогическом коллективе достаточно сложно. В каждом конкретном случае он решается по-своему. Но совершенно очевидно, что недостаток мужского представительства в школе должен быть компенсирован за счет привлечения родителей-отцов, членов производственных коллективов к воспитательной работе во внеурочное время.

**Вопросы для повторения:**

1. На каких принципах строится общение семьи и детских образовательных учреждений?
2. Работа школы с родителями происходит по определенным направлениям. Назовите их.
3. педагогическое взаимодействие детского образовательного учреждения и семьи выполняет определенные функции. Назовите их.
4. Назовите главные особенности педагогического коллектива школы.

**Рекомендуемая литература:**

1. Дубровина, Л. А. Психолого-педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса : учеб. пособие / Л. А. Дубровина, И. Р. Сорокина ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2019. – 131 с.
2. Моисеева, А. Н. Планирование деятельности педагогического коллектива по преодолению риска низкого уровня вовлеченности родителей : методические рекомендации / А. Н. Моисеева, Л. Ю. Шавшаева. – Уфа : БГПУ имени М. Акмуллы, 2023. – 47 с. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/336383> (дата обращения: 20.09.2023)
3. Посысоев, Н. Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений / Н. Н. Посысоев. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 328 с.
4. Селиванов, В. С. Основы общей педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. С. Селиванов. – М. : Академия, 2009. – 336 с.

**Тема 7. Организация психолого-педагогического взаимодействия с учащимися в условиях школы**

**Цель:** Раскрыть особенности организации психолого-педагогического взаимодействия в школе с учетом возрастных особенностей учащихся.

**План:**

1. Организация психолого-педагогического взаимодействия с младшими школьниками;
2. Организация психолого-педагогического взаимодействия с подростками;
3. Организация психолого-педагогического взаимодействия со старшеклассниками.
4. **Организация психолого-педагогического взаимодействия с младшими школьниками**

Поступление в школу – особый период в жизни ребенка, который характеризуется переходом не только к новой ведущей деятельности, но и к новому типу взаимоотношений, которые складываются у ребенка с наиболее главной для него в этот период группой или лицом. Именно таким лицом для первоклассника является учитель. От отношения учителя к ученикам, на этом первом этапе адаптации в школе, по большому счету зависит то, как будут складываться взаимоотношения «учитель–ученик». Как правило, учитель для ученика авторитет, которому на первых порах уступает даже авторитет родителей. Учитель – наставник, требующий выполнения определенных правил поведения, наказывающий за их нарушения, вся деятельность которого подчинена основной задаче – дать детям знания. И ученики обычно хорошо понимают это. Они осознают дистанцию, понимают статус учителя, отличают его от других взрослых [26, с. 25].

Учителю принадлежит главная роль в учебном процессе: передача знаний и воспитание ребенка. Но влияние педагога будет оптимальным, если отношение ученика к нему положительное, если в сознании ребенка складывается представление об учителе как о человеке, много знающем и умеющем, добром и справедливом. Это значит, что учитель должен быть гуманным, высокообразованным и творческим человеком. Он должен уметь понять каждого, вовремя прийти на помощь, обладать педагогическим терпением. Ведь именно от общения учителя зависят взаимопонимание, установление в детском коллективе дружбы, чуткости, отзывчивости [30, c. 27].

Очень важной для ребенка младшего школьного возраста становится роль учителя. Чем младше ученик, тем больше он нуждается в одобрении своих действий. Очень важна улыбка учителя. Не только в процессе обучения, но и в условиях неофициального общения потребность детей младшего школьного и подросткового возраста в стимулировании улыбкой большая. Поэтому скупость педагога на этот элемент общения увеличивает и без этого большую дистанцию между ними.

Различные формы обращения взрослых с ребенком и характер оценок, которые они ему дают, своим результатом создают толчок для развития тех или других самооценок. В одних случаях у ребенка появляется убеждение, что он умен, в других – что он некрасив, глуп и т. п. [36].

Таким образом, учитель должен обладать такими качествами, как общительность, высокая педагогическая мотивация и определенная группа педагогических умений.

А.К. Маркова выделяет и подробно описывает десять групп педагогических умений.

*Первая группа педагогических умений* включает в себя умение увидеть проблему и сформулировать ее в виде педагогических задач, умение при постановке педагогической задачи ориентироваться на ученика как на активного развивающегося соучастника учебно-воспитательного процесса. Также уместно выделить умение изучать и преобразовывать педагогическую ситуацию, конкретизировать педагогические задачи, принимать оптимальное педагогическое решение в условиях неопределенности, предвидеть близкие и отдаленные результаты решения педагогических задач и др.

*Вторую группу педагогических умений* составляют умение работать с содержанием учебного материала, способность к педагогической интерпретации разнообразной информации, формирование у школьников общеучебных и социальных умений и навыков, демонстрация межпредметных связей, умение изучать у учащихся состояние отдельных психических функций, обученности и воспитанности школьников, определять реальные учебные возможности школьников, предвидеть и учитывать типичные затруднения учащихся.

*Третья группа педагогических умений* включает умения использовать психолого-педагогические знания и ориентироваться в современном состоянии психологии и педагогики, соотносить затруднения учащихся с недочетами в своей работе, строить планы развития своей педагогической деятельности и др.

*Четвертая группа педагогических умений* – это приемы постановки широкого спектра коммуникативных задач, из которых самими главными следует рассматривать создание условий психологической безопасности в общении и реализацию внутренних резервов партнера по общению.

*Пятая группа педагогических умений* включает в себя приемы, способствующие достижению высоких уровней общения. К таким приемам относятся умение понять позицию другого в общении, проявить интерес к его личности, ориентация на развитие личности ученика.

*Шестая группа педагогических умений* – это, прежде всего умение удержать устойчивую профессиональную позицию педагога, понимающего значимость своей профессии, способность реализовать и развивать свои педагогические способности, управлять своими эмоциональными состояниями, придавая им конструктивный, а не разрушительный характер, воспринимать свои позитивные возможности и возможности учащихся.

*Седьмую группу педагогических умений* составляют способности осознавать перспективу своего профессионального развития, определять особенности своего индивидуального стиля, максимально использовать все положительное из своих природных данных, умения укреплять свои сильные стороны.

*Восьмая группа педагогических умений* включает в себя возможность определять знания учащихся в начале и в конце учебного года, состояние деятельности, умений и навыков, видов самоконтроля и самооценки в учебной деятельности в начале и в конце года, умение выявить отдельные показатели обучаемости, стимулировать готовность к самообучению и непрерывному образованию.

*Девятая группа педагогических умений* – это оценка учителем степени воспитанности школьника и его воспитуемости как таковой, умение по поведению распознавать, насколько согласованы нравственные нормы и убеждения школьников, способность учителя увидеть личность ученика в целом – во взаимосвязи того, что он говорит, думает и как поступает, умение создавать условия для стимуляции слаборазвитых черт личности отдельных учеников.

*Десятая группа педагогических умений* – это интегральные умения учителя оценить свой труд в целом: умение увидеть причинно–следственные зависимости между его задачами, целями, способами, средствами, условиями, результатами; возможность учителя перейти от оценки отдельных педагогических умений к оценке своей результативности и профессионализма [8].

Таким образом, специфика организации взаимодействия учителя с младшими школьниками заключается в построении эмоциональных личностных отношений с учетом непререкаемого авторитета педагога. Основным средством воздействия на воспитанника служит личность педагога, его нравственные качества и их проявления в повседневной жизни.

1. **Организация психолого-педагогического взаимодействия с подростками.**

Основные способы взаимодействия с подростками состоят в том, чтобы анализировать и осмысливать вместе с ними поступки и происходящие события, предоставлять им возможность самостоятельных выборов и решений, побуждать их к самоанализу, самоконтролю, управлению своим поведением. Такие взаимоотношения определяют их положительные духовные потребности, готовят к новому периоду становления личности – периоду юности.

Формирование личности в подростковом возрасте зависит от того, насколько развиты к этому периоду «сущностные силы» человека – умение думать, воображать, решать жизненные задачи, видеть, слышать, переносить физические нагрузки, прилагать физические усилия, владеть орудиями деятельности, испытывать разнообразие эмоционального состояния и волевые напряжения.

Одна из самых сложных сторон педагогического взаимодействия с учащимися подросткового возраста – организация общения.

Восприятие подростка более целенаправленно, планомерно и организованно, чем восприятие младшего школьника. Характерной чертой внимания выступает специфическая избирательность: подростки могут долго сосредоточиваться на интересном для них и полностью игнорировать то, что не входит в сферу интересов или является обыденным, повседневным. Как указывают специалисты, в организации учебно-воспитательного процесса оправдывает себя установление высокой интенсивности педагогического взаимодействия с подростками, при которой не останется «ни желания, ни времени, ни возможности отвлекаться на посторонние дела» [50].

Педагогическое общение с подростками требует от учителя развитой психологической культуры, сущность которой согласно А.А. Бодалеву сводится к следующим положениям: разбираться в людях и верно оценивать их психологию; адекватно эмоционально откликаться на их поведение и состояние; выбирать по отношению к каждому такой способ обращения, который, не расходясь с требованиями морали, в то же время наилучшим образом отвечал бы индивидуальным особенностям тех, с кем приходится общаться [32, с. 472].

Педагогическое общение с подростками требует от учителя также развитых коммуникативных умений.

М.В. Ермолаева выделила факторы ухудшения взаимоотношений школьника-подростка с учителями, которые можно рассматривать как ошибки педагогического управления общением и взаимодействием со школьниками-подростками:

– непонимание взрослыми внутреннего мира подростков, их ложные представления о его переживаниях, мотивах тех или иных поступков, стремлениях, ценностях;

– недооценка значимости сферы общения со сверстниками для подростка;

– неадекватные представления о переживаниях подростков, в результате чего учитель вместо реальных подростков видит перед собой искаженные образы, обусловленные стереотипами;

– неспособность заметить и учесть в практике педагогических взаимоотношений быстрый, интенсивный процесс взросления, сохранение «детских» форм контроля (гиперопека, постановка целей в форме жесткого императива);

– акцентирование внимания на негативных сторонах процесса взросления (непослушание, упрямство, скрытность, неуважительность и т. д.) и неспособность заметить позитивные (эмпатия, готовность помочь, стремление быть полезным) [30].

Педагогическое общение с подростками – это творческий процесс, который вызывает к жизни множество непредсказуемых ситуаций взаимодействия. Педагог должен уметь управлять инициативой в общении. Если он умеет это делать, то и влияние будет более эффективным. Учитель должен знать, что как только он ограничивает взаимодействие с учащимися функциональными задачами и недостаточно активно воздействует на их личность, возникают сложности и перебои в общении [50].

**3.** **Организация психолого-педагогического взаимодействия со старшеклассниками.**

Старший школьный возраст занимает особое место в возрастной периодизации. Проблеме изучения психологических особенностей юношей и девушек посвящены многочисленные психологические и психолого-педагогические исследования, рассматривающие взросление старших школьников в возрастном, гендерном и индивидуальном аспектах.

Основной вопрос, которым задаются исследователи, состоит в понимании того, какие специфические особенности раннего юношеского возраста, социальные и психологические запросы и потребности старшеклассников необходимо учитывать в педагогической работе с ними, а точнее, какие особенности должны лечь в основу педагогической работы со школьниками данной возрастной группы.

Переходность и многомерность данного возрастного этапа позволяет выделить ряд противоречий, связанных с постепенностью и неровностью взросления старшеклассников, поиском себя и своего места в жизни, стремлением заявить о себе и возможностью себя проявить. К таким противоречиям относится то, что старшие школьники при значительном росте собственной субъектности продолжают оставаться, в том числе, и объектами педагогической работы, что при сохранении у них «детских» проблем, появляется и новая группа проблем, связанных непосредственно с будущим [39, с. 201].

В результате анализа психологических особенностей юношеского возраста и специфики взаимодействия педагогов со старшеклассниками мы пришли к выводу о том, что работа с учащимися старшего школьного возраста должна строиться с учетом их субъектной сущности, активности и инициативности в процессе жизнедеятельности.

Стремление к реализации собственной индивидуальности, а также совмещение двух противоположных тенденций взаимодействия старшеклассников с окружающими людьми – «ожидание общения» (А.В. Мудрик) и ориентация на избирательность, повышенная требовательность в общении со взрослыми требуют от учителя высокого уровня проявления собственной субъектности, позитивных взаимоотношений с воспитанниками, создания доброжелательной атмосферы, четко выраженной педагогической позиции, высокого уровня педагогического мастерства, владения педагогическими умениями и соблюдения педагогического такта [20].

По данным исследования, индивидуализация взаимодействия педагогов со старшеклассниками признана важной и необходимой в системе воспитания старшеклассников в ряде типовых ситуаций.

В рамках индивидуализации взаимодействия педагоги устанавливают отношения взаимопонимания со своими воспитанниками, ведут работу по адаптации «особенных» ребят в школьном коллективе, создают условия для самореализации школьников, оказывают индивидуальную помощь в решении учебных и личных проблем старшеклассников. В то же время в работе со старшеклассниками возрастает значение выбора способа индивидуализации взаимодействия. По данным проведенного нами анкетирования педагогов, важность выбора этих способов и их разнообразия в недостаточной мере осознана и отрефлексирована учителями-практиками. Такие результаты анкетирования подтолкнули нас к более подробному рассмотрению данного аспекта индивидуализации взаимодействия педагогов со старшеклассниками.

Исследование показало, что эффективность индивидуализации взаимодействия со старшими школьниками зависит, в том числе, и от спектра способов, которыми владеет педагог. Передовые учителя в своей педагогической практике осуществляют индивидуализацию взаимодействия со старшеклассниками и в рамках урока, и в рамках группового общения, и в ходе подготовки и проведения внеклассных и внешкольных мероприятий. Особым способом индивидуализации взаимодействия педагогов с воспитанниками можно назвать вещно-знаковое общение (обмен книгами, предметами и т. п.).

Ключевым способом индивидуализации взаимодействия педагогов со старшеклассниками, конечно, остается индивидуальная беседа. Кроме функции установления контакта со школьником и обсуждения конкретных проблем, индивидуальная беседа как способ индивидуализации взаимодействия позволяет учителю занять необходимую педагогическую и просто человеческую позицию по отношению к старшеклассникам.

Главное для взрослеющих школьников – это принятие педагогом их взрослости, уважение к их личности и не ущемление их прав. Ученики ценят, если учитель занимает по отношению к ним позицию «на равных», демонстрирует готовность слушать и обсуждать проблемы, искать решения всех вопросов с ними самими, а не при всем классе или через администрацию и родителей. Индивидуальная беседа позволяет старшеклассникам выговориться, при наличии определенной степени доверия к учителю выйти на максимальную откровенность.

Успешность индивидуализации взаимодействия педагогов со старшеклассниками зависит от соблюдения ряда условий, к которым мы относим стремление педагога к взаимодействию, выражающемуся в его установке на индивидуализацию взаимодействия со своими воспитанниками. Эффективности взаимодействия способствуют определенные умения и профессиональные качества педагога, такие как учет возрастных, гендерных и индивидуальных особенностей воспитанников; организация интенсивного взаимодействия со старшеклассниками в процессе их жизнедеятельности; создание позитивных отношений между участниками взаимодействия, отношений доверия и уважения друг к другу; оказание индивидуальной помощи старшеклассникам; владение широким спектром способов индивидуализации взаимодействия со старшеклассниками, в том числе новейшими техническими средствами (мобильный телефон и Интернет) [13].

**Вопросы для повторения:**

1. Какие возрастные новообразования младших школьников определяют специфику психолого-педагогического взаимодействия с ними?
2. В чем основная сложность организации психолого-педагогического взаимодействия с подростками?
3. Что определяет специфику психолого-педагогического взаимодействия со старшеклассниками?

**Рекомендуемая литература:**

1. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения : учеб. для вузов / В. В. Давыдов. – М. : Академия, 1986. – 170 с.
2. Дубровина, И. В. Рабочая книга школьного психолога : учеб. пособие / И. В. Дубровина. – СПб. : Питер, 2004. – 592 с.
3. Дубровина, Л. А. Психолого-педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса : учеб. пособие / Л. А. Дубровина, И. Р. Сорокина; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2019 – 131 с.
4. Мудрик, А. В. О воспитании старшеклассников : учеб. пособие / А. В. Мудрик. – М. : Просвещение, 1982. – 175 с.
5. Петровский, А. В. Младший школьник : учеб. пособие / А. В. Петровский. – М. : Просвещение, 1973. – 183 с.
6. Подымова, Л. С. Практикум по психологии общения / Л. С. Подымова, Л.И. Духова. – Курск : РОСИ, 2006. – 210 с.
7. Реан, А. А. Педагогика и психология : учеб. для вузов / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. Н. Розум. – СПб. : Питер, 2005. – 312 с.
8. Сосновский, Б. А. Психология : учеб. для вузов / Б. А. Сосновский. – М. : Высш. образование, 2008. – 660 с.
9. Эльконин, Д. Б. Некоторые аспекты психического развития в подростковом возрасте / Д. Б. Эльконин // Психология подростка / под ред. Ю. И. Фролова. M. : Роспедагентство, 1997. – С. 313–320.

**Тема 8–9. Организация психолого-педагогического взаимодействия с родителями учащихся школы и педагогическим коллективом.**

**Цель:** Рассмотреть традиционные и инновационные формы организации психолого-педагогического взаимодействия с родителями учащихся школы и педагогическим коллективом.

**План:**

1. Организация психолого-педагогического взаимодействия с родителями учащихся школы;
2. Организация психолого-педагогического взаимодействия с педагогическим коллективом школы.
3. **Организация психолого-педагогического взаимодействия с родителями учащихся школы.**

Задача педагогов – заинтересовать родителей, предлагая им как традиционные, так и новые формы взаимодействия.

Формы взаимодействия образовательной организации с родителями – это способы организации их совместной деятельности и общения. Основная цель всех видов форм взаимодействия с семьёй – установление доверительных отношений с детьми, родителями и педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать.

В современном образовательном пространстве наметились новые, перспективные формы сотрудничества, которые предполагают подключение родителей к активному участию, как в педагогическом процессе, так и в жизни образовательного учреждения.

Формы взаимодействия педагогов и родителей разделяются на: *Информационно-аналитические:* анкетирование; опрос; «почтовый ящик».

*Наглядно-информационные*: родительские клубы; мини-библиотека; информационные стенды; стенгазеты.

*Познавательные*: родительские гостиные; интерактивные родительские собрания; устные журналы; экскурсии.

*Досуговые*: праздники; совместные досуги; акции; участие родителей в конкурсах, выставках.

*Рассмотрим традиционные формы взаимодействия образовательной организации с семьей.*

Традиционными способами взаимодействия образовательной организации с семьей могут быть коллективными, индивидуальными, наглядно-демонстрационными.

*К коллективным формам относятся*:

– родительские собрания,

– круглые столы,

– конференции,

– экскурсии,

– анкетирование,

– дискуссии и т. п.

*К индивидуальным формам можно отнести*:

– беседы,

– консультации,

– заочные консультации и др.

*Наглядно-информационные формы*:

– фотовыставки,

– выставка детских работ,

– стенды,

– папки-передвижки и др.

*Групповые родительские собрания* – это действенная форма работы с родителями, форма организованного ознакомления их с задачами, содержанием и методами воспитания и обучения детей определенного возраста в условиях образовательного учреждения и семьи. Повестка дня может быть разнообразной, с учетом пожелания родителей, особенностями реализуемых программ. На собрание могут приглашаться специалисты из смежных организаций. Структура родительского собрания включает три этапа: вводный этап – обозначение целей встречи, анализ данных анкетирования или мониторинга, основной этап – групповое обсуждение заявленных проблем, дискуссии, обобщение положительного опыта семейного и общественного воспитания; заключительный этап – конкретизация предложений, оформление решений родительского собрания.

Для повышения мотивации к посещению родителями подобных мероприятий, перед проведением собрания необходимо продумать и изготовить пригласительные билеты (оформленные детьми), напечатать объявления, разместить наглядную информацию по теме (стенды, стенгазеты), могут быть розданы индивидуальные поручения, адресованные конкретным родителям, выступление которых подразумевается по ходу встречи. Основная часть собрания может проходить в нетрадиционной форме и включать игровые элементы, практические упражнения, просмотр презентаций и социальных роликов, изучение буклетов и т. д. Собрания могут проводиться до 4-х раза в год.

*Круглый стол* отличается от собрания тем, участники свободно общаются на заданную тему друг с другом. При проведении подобного мероприятия целесообразно использовать такие методы, как дискуссионные вопросы, анализ педагогических ситуаций, сообщения специалистов по теме. Здесь можно показать открытое занятие в видеозаписи, организовать выставку литературы и т. д.

Анкетирование – техническое средство конкретного социального исследования, включающее составление, распространение и анализ анкет (опросного листа) для получения каких-либо сведений. Проводится в начале учебного года, перед собраниями или по необходимости. Анкетирование помогает родителям серьезнее задуматься на ту или иную тему, оценить свои педагогические возможности, стиль взаимоотношений с ребенком и т. д. В свою очередь, педагогические работники с помощью анкетирования могут получить обратную связь от родителей по степени удовлетворенности оказанными образовательными услугами, получить информацию об эмоциональном фоне в учреждении, выявить конкретные запросы на оказание индивидуальной помощи.

*Дискуссии* предполагают сопоставление различных точек зрения на одну проблему. Можно разделить участников на две группы и дать им возможность высказаться, аргументировать свою точку зрения. Для повышения интереса слушателей к проблеме, можно привести в качестве примера аудиозаписи высказывания детей, видеозаписи рассуждений обучающихся различных возрастов и их родителей и т. д.

*Консультации* могут быть устными и письменными, плановыми и внеплановыми, с разнообразной тематикой. К консультации нужно готовиться заранее, изучая запросы со стороны родителей, специальную литературу. В заочном консультировании готовиться ящик или коробка для вопросов родителей, куда они могут опускать свои пожелания, претензии и т. д. Это может позволить родителям спросить то, что не могут спросить при прямом контакте.

*Информационный стенд для родителей* в группе предназначен для обмена информацией по проблемам воспитания и обучения детей, знакомство родителей с планами на ближайшее будущее. Все материалы должны быть эстетически оформлены, содержание необходимо обновлять, оформление и содержание должно вызывать интерес.

*Буклеты, листовки, памятки* могут раскладываться в тетради, папки, дневники детей. Каждый родитель получает информацию лично, может ознакомиться с ней в удобное время. Желательно, чтоб раздаточный материал был оформлен на цветной бумаге, лаконично сообщал необходимую информацию.

*Стенгазета*, как правило, посвящена определенной теме и имеет постоянные рубрики (взрослым о детях, консультации специалистов, детские новости, наши победители и т. д.). В газете можно использовать фотографии с проведенных мероприятий или просто иллюстрирующие жизнь группы, класса; можно размещать детские работы, стихи и сочинения обучающихся или родителей т. д. Не стоит забывать, что первоначально необходимо заручиться письменным согласием родителей или законных представителей обучающихся на фото и видеосъемку и на размещение фотографий в стенах учреждения или за его пределами [49].

Рассмотрим *инновационные формы* взаимодействия образовательной организации с семьями учащихся.

*Сайт организации*

В соответствии со статьей 29 Федерального закона об образовании в Российской Федерации: Образовательные организации формируют открытые и общедоступные информационные ресурсы, содержащие информацию об их деятельности, и обеспечивают доступ к ресурсам посредством размещения их в информационно-телекоммуникационных сетях, в том числе на официальном сайте образовательной организации в сети «Интернет» [48]. Образовательные организации обеспечивают открытость и доступность информации

Успех официального ресурса образовательного учреждения зависит от полноты понимания ее создателями потребностей аудитории. Ресурс учебного заведения должен учитывать интересы не только самого учреждения, но и различных групп пользователей – учащихся, их родителей, представителей общественности и т. д.

Можно выделить основные цели и особенности процесса создания сайта образовательного учреждения:

* Необходимо дать возможность потенциальным и действительным пользователям ближе познакомиться с образовательным учреждением, его устройством и деятельностью;
* Стоит предоставить достоверную информацию из первоисточника средствам массовой информации, что демонстрирует открытость учреждения;
* Качественный сайт способствует быстрому и простому проведению полноценной презентации учреждения для широчайшего круга интернет–пользователей. Для этого на ресурсе необходимо разместить текстовые и мультимедийные материалы, отражающие условия обучения, управленческую и образовательную политику организации, ресурсное обеспечение учебного процесса, результаты обучения и т. д.;
* Публикация и обновление различной справочной, аналитической и ознакомительной информации укрепит доверие к учреждению, об этом не стоит забывать при создании сайта;
* Размещение на ресурсе удобной формы обратной связи даст возможность получить отзывы о деятельности организации от различных групп пользователей, это поможет руководству сделать выводы о развитии учреждения и эффективности решения основных задач.

На сайте родители могут получить информацию о педагогах, особенностях реализуемых программ, о фестивально-конкурсных достижениях детских творческих коллективов, о мероприятиях, проходящих на различных учебных площадках, образовательных программах образовательной организации. Это важно для всех родителей, которые находятся в поиске образовательной организации в полной мере удовлетворяющей их запросы в рамках получения образовательно-воспитательных и коррекционно–развивающих услуг в отношении их детей.

Они могут познакомиться с публикациями педагогов, размещенными в разделе «Методическая копилка», с видеозаписями выступлений учащихся, найти ссылки на интересные образовательные ресурсы. Открытая позиция образовательного учреждения и высокий уровень информированности родителей о жизни и деятельности детей и педагогов внутри образовательной организации создает предпосылки для доверительных отношений.

*Проектная деятельность*

В последнее время активно используется новая форма работы с родителями – проектная деятельность. Участвуя в проектах, ребенок привыкает находить выход из трудной ситуации.

Сущность понятия «проектная деятельность» связана с такими научными понятиями и категориями как «проект», «деятельность», имеющими разноплановый характер, как с точки зрения различных отраслей научного знания, так и с точки зрения разных уровней методологии науки.

Проект – это совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта, предмета, создания разного рода теоретического продукта.

Деятельность – специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и образование.

Проектная деятельность – форма учебно-познавательной активности учащихся, заключающейся в мотивационном достижении сознательно поставленной цели.

Проектная деятельность – это осознанная, рефлексируемая добыча новых знаний, в ней проявляются творческие способности, которые, в свою очередь, успешно развиваются в ходе самостоятельного поиска. Ее можно представить как:

* способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии педагога, родителя и воспитанника;
* способ взаимодействия с окружающей средой;
* поэтапную практическую деятельность по достижению поставленной цели.

Для того, чтобы добиться такого результата, необходимо всем участникам проекта научиться:

самостоятельно мыслить, решать проблемы, привлекая знания из разных областей;

ставить цели и задачи и прогнозировать результат, планировать содержание деятельности.

Педагоги знают, что обычно замысел ребенка опережает его возможности и ему необходимо помощь взрослого, поэтому к реализации проектной деятельности привлекаются родители. Совместное выполнение замысла ребенком и его родителями укрепляет детско-родительские отношения [49].

А.Л. Густомясова предложила алгоритм реализации проектов:

1 этап – подготовительный. Основные задачи: мотивация родителей и их детей на предстоящую деятельность; накопление у детей необходимых знаний (с детьми обсуждается тема проекта, создается мотивация к предстоящей деятельности); знакомство родителей с условиями и задачами проектной деятельности, с ее возможными вариантами; подготовка методической и материально-технической базы, разработка сценария финала.

2 этап – исполнительский, собственно проектная деятельность родителей и детей. Основные задачи: развитие социальной компетентности ребенка в различных видах познавательной деятельности, интересной и эмоционально–значимой для ребенка; формирование привычки у родителей в содержательном проведении семейного досуга. Педагог выступает в роли консультанта, советника или непосредственного участника проекта семьи.

3 этап – презентация проектов. Основная задача: получение чувства удовлетворения от проделанной совместно работы. Форма проведения: досуг, праздник, марафон. Родители и дети рассказывают, как они работали над темой проекта, демонстрируют результат совместной деятельности, делятся наблюдениями и переживаниями, оценивают свои достижения, успехи, открытия. Участники проекта награждаются аплодисментами, благодарственными письмами, призами [7].

*Родительский клуб*

Родительский клуб рассматривается как сообщество детей, педагогов и родителей, объединенных общими взглядами на роль семьи в воспитании и развитии детей, общностью интересов и потребностей в совместной деятельности, как место для коллективной деятельности специалистов и семей, приходящих в клуб, где взрослые и дети получают возможность развиваться и самореализоваться, продуктивно проводить свободное время.

Семейные клубы – это разновозрастные клубы, включающие два–три поколения (дети, родители, бабушки и дедушки). Семейные клубы могут быть организуемыми и самоорганизующимися. Многообразие видов деятельности определяется интересами семей – членов клуба. Существенной характеристикой семейных клубов является их педагогическая и досуговая направленность.

*Особенности организации клуба для родителей:*

добровольность участия членов в его работе, свобода выбора деятельности, возможность реализации своих интересов и способностей в творчестве и общении.

В работе родительского клуба, как правило, принимают участие разные специалисты образовательной организации. Для эффективного взаимодействия и достижения поставленных целей и задач необходимо последовательно выполнять следующие шаги:

* разработка нормативной базы (положения о детско-родительском клубе, издание приказа о создании, утверждение плана работы);
* создание условий для организации детско-родительского клуба (место проведения;
* изучение особенностей, потребностей семей через собеседование и анкетирование;
* распределение обязанностей специалистов;
* деятельность по планированию работы детско-родительского клуба;
* информирование родителей (законных представителей) о работе детско-родительского клуба.

Основной направленностью «клуба» для родителей является создание психологического комфорта, психологическое просвещение родителей, актуализация проблемных тем в развитии детей и формирование позиции «ответственного родительства». Тематика встреч и структура проведения может зависеть от запросов. Наиболее актуальные темы касаются здоровья детей, обучения и воспитания, трудностей в эмоционально-волевой и личностной сферах. Взрослым предоставляется возможность поделиться личным опытом, быть принятыми и понятыми другими людьми [49].

Таким образом, современные подходы к организации взаимодействия образовательного учреждения с семьей должны быть основаны на сотрудничестве и взаимодействии при условии открытости образовательного учреждения внутрь (вовлечение родителей в образовательный процесс школы) и наружу (сотрудничество образовательной организации с расположенными на ближайшей территории социальными институтами: общеобразовательными, музыкальными, спортивными школами, библиотеками и другими социальными партнерами).

**2. Организация психолого-педагогического взаимодействия с педагогическим коллективом школы.**

Педагогический коллектив, по представлению Е.И. Сахарчук, это единое целое, связанное общими целями и ценностными ориентациями, обладающее ответственностью, отличающееся наличием чувства «Мы» [42]. М.В. Гончар называет деятельность педагога в составе педагогического коллектива интерактивным сотрудничеством с коллегами в проблемных группах постоянного и сменного состава, направленным на решение педагогических профессиональных задач [5].

Факторы эффективной совместной деятельности педагогического коллектива: участие членов группы в принятии решений о целях совместной деятельности, эмоциональная близость педагогов, взаимозависимость (взаимная компенсация недостатков, взаимопомощь, значимость каждого участника группы), откровенный обмен мнениями и поиск решения, отказ от сокрытия конфликтов, умелое и своевременное их разрешение, сплоченность группы, особенности руководства (соблюдение дистанции в отношениях с подчиненными, отсутствие лишних амбиций, показ личного примера).

Организацию совместных действий членов коллектива, позволяющую им реализовать общую для них цель, рассматривает их взаимодействие. Групповое взаимодействие в педагогическом коллективе предполагает включение всех членов в процессы выдвижения целей, достижение которых необходимо для решения задач, планирования работы, выполнения намеченного, анализа деятельности [34].

В совместной деятельности значимую роль играют межличностные отношения в педагогическом коллективе, т. е. взаимные ориентации, которые развиваются и шлифуются у людей, находящихся в длительном контакте, в образовательном процессе. Межличностные отношения в педагогическом коллективе имеют свои специфические особенности. Рассмотрим их.

*Полифункциональность*. Современный педагог одновременно выполняет функции учителя предметника, классного руководителя (воспитателя), руководителя кружка, общественного деятеля. Из полифункциональности деятельности отдельных педагогов складывается полифункциональность деятельности всего педагогического коллектива. Решая профессиональные задачи, педагогический коллектив выходит за рамки школы: формирует педагогическую культуру родителей и общества в целом.

*Самоуправляемость*. Основные вопросы жизни и деятельности педагогического коллектива обсуждаются на различных уровнях системы управления. Коллегиальная деятельность органов управления ориентирована на развитие самостоятельности и инициативности членов целостного педагогического коллектива. Вместе с тем, функциональные обязанности педагогов четко определены, обязательны для выполнения, отработаны формы контроля и самоконтроля.

*Коллективный характер труда* *и коллективная ответственность за результаты деятельности.* Деятельность отдельных педагогов в силу ее специфики не может быть эффективной, если она не согласована с действиями других педагогов, если нет единства требований в организации режима дня учебного заведения, оценки качества знаний учащихся. Единство деятельности членов педагогического коллектива должно проявляться в общепризнанных ценностных ориентациях, взглядах, убеждениях, что вместе с тем не означает однообразие в технологии педагогической деятельности.

*Ненормирование рабочего дня педагога*, то есть отсутствие временных рамок на выполнение тех или иных видов педагогического труда. Ненормальный фактор, сказывающийся отрицательно на жизнедеятельности педагогического коллектива, являющийся, как правило, причиной перегрузки педагогов, недостатком свободного времени для их профессионального роста, что, в свою очередь ведет к возникновению стрессов и профессиональной усталости.

*Преимущественно женский состав.* Женские коллективы более эмоциональны, чаще подвержены смене настроений, более конфликтны, чем те коллективы, в которых в значительной степени представлены мужчины. В то же время женщины по своей природе более предрасположены к воспитательной деятельности, более гибки в выборе приемов и способов педагогического воздействия.

*Интегральные социально-психологические характеристики* педагогического коллектива является сплоченность. Она проявляется в следующем: согласованности функционально-ролевых ожиданий; ценностно-ориентационном единстве; коллективистской идентификации; адекватном возложении ответственности при успехах и неудачах совместной деятельности.

*Согласованность функционально-ролевых ожиданий* – это сходство представлений о том, что и в какой последовательности должен делать каждый из членов группы при реализации общей для всех цели.

*Ценностно-ориентационное единство* – единство установок и ориентаций сотрудников учебного заведения. Это централизованное сближение оценок и позиций в вопросах значимых для жизни коллектива в нравственной и деловой сфере, в подходе к целям и задачам деятельности. К достижению ценностно-ориентационного единства группа выходит в результате активной совместной деятельности.

*Ценностно-ориентационное единство* проявляется, в частности, в фактах опосредствования индивидуальной деятельности педагогов ценностным содержанием предмета их совместной деятельности – обучения [2].

Совместная деятельность в отлаженном учебно-воспитательном коллективе предполагает, что взаимоотношения, возникающие в педагогическом процессе, опосредствованы целями, организацией и ценностями учебно-воспитательного процесса.

Рассмотрим черты современного педагогического коллектива, которые являются признаками налаженного сотрудничества:

* сплоченность – единство мнений членов коллектива по важнейшим вопросам деятельности организации, единство действий в жизненно важных ситуациях;
* организованность – умение налаживать взаимодействие внутри педагогического коллектива, распределять обязанности таким образом, чтобы добиться максимальной эффективности, готовность к изменению организационной структуры при необходимости;
* информированность – доступность наиболее важной информации о состоянии развития организации, коллектива;
* контактность – взаимная общительность, благоприятные личные взаимоотношения, общее позитивное восприятие всех членов коллектива;
* открытость – готовность к взаимодействию, обмену опытом, готовность к диалогу;
* ответственность – сознательное, добросовестное отношение к педагогической деятельности, осознание значимости своего труда как вклада в общую образовательную миссию организации;
* коллективизм – готовность и умение решать вопросы коллегиально, через общественные, педагогические советы, руководствуясь перспективой развития организации, сохраняя и укрепляя ее [34].

Во взаимодействие с педагогическим коллективом педагог-психолог сталкивается с проблемами психологического менеджмента. Как отмечает Р.В. Овчарова, в этом направлении выражены два подхода: организационный и консультативный.

*Организационный подход* делает упор на изучение коллектива, социально-психологических процессов происходящих в нем, планирование кадровой стратегии. Сторонники этого подхода уделяют первостепенное внимание проблемам личности руководителя, стилям лидерства, выясняют соответствие поставленных задач возможностям работников. Их интересует социально-психологическая атмосфера как фактор сплоченности и срабатываемости коллектива в решении производственных задач.

*Консультативный (индивидуальный) подход* ориентирован на работу с конкретной личностью в коллективе. Оно используется при подборе и расстановке кадров, содействии их адаптации в коллективе, совершенствовании межличностных отношений и самореализации каждой личности. Не стоит недооценивать то колоссальное влияние, которое способна оказать на общий настрой коллектива отдельно взятая личность.

В свою очередь, поклонники индивидуального подхода не могут отрицать, что правильная организация труда, разумное сочетание свободы субъекта с необходимостью коллектива, является ключом к формированию здорового психологического микроклимата.

*При сочетании обоих подходов* педагог-психолог решает следующие задачи:

* улучшение психологического климата в организации и повышение духа ее сотрудников;
* совершенствование практики подбора кадров;
* модернизация организационной структуры;
* оказание помощи сотрудникам в развитии их способностей;
* сплочение коллектива в единую команду;
* формирование доброжелательной атмосферы в коллективе;
* помощь людям в преодолении стрессов;
* достижение соответствия между внутренним складом человека и его работой (выработке индивидуального стиля деятельности);
* устранение конфликтов;
* снижение текучести кадров;
* оценка производственных программ с точки зрения психолога;
* проведение разумной кадровой политики;
* консультирование руководителей по психологическим аспектам управленческой деятельности и др.
* Этапы организация взаимодействия психолога с педколлективом по Р.В. Овчаровой:
1. осознание педагогом механизмов организации образовательного учреждения;
2. осознание педагогом его личностного потенциала;
3. осознание педагогом средств общения детей и родителей через воспоминания о собственном детстве и родительской семье;
4. осознание средств общения между детьми;
5. осознание гуманизации педагогического общения [21].

Для реализации данной модели взаимодействия с педколлективом педагог–психолог использует такие формы групповой деятельности, как опросы, лекции и семинары с элементами тренинга, тренинги, индивидуальное консультирование, методические советы в форме группового обсуждения проблем школы (организационно-деятельностные игры).

Р.В. Овчарова считает, что для реализации модели очень эффективны опросы. Они провоцируют размышления педагогов на заданную тему. Как правило, в них участвуют дети и родители. Поэтому одна и та же школьная проблема рассматривается с разных точек зрения. Материалы, полученные при опросе, используются в лекционном, семинарском и тренинговом курсах. Они также используются при разработке методических проектов в организационно-деятельностных играх [3].

*Взаимодействие педагога-психолога с администрацией учебного заведения* проходит в нескольких направлениях, но все они имеют целью оптимизацию учебного процесса, создание комфортных условий учебной и трудовой деятельности учащихся. При таком взаимодействии психологу отводится консультативная функция.

Педагог-психолог призван помочь руководителям в распознании сильных и слабых сторон личности, формировании благоприятного психологического микроклимата, оптимального стиля деятельности и управления, в диагностике педколлектива, правильном подборе и расстановке, аттестации кадров, в разрешении производственных конфликтов.

Активное взаимодействие психолога *с заместителем по воспитательной работе* предполагает психологическое сопровождение тех или иных воспитательных мероприятий, работу с детьми «группы риска», развивающие мероприятия.

Взаимодействие с заместителем директора по учебной работе предполагает оказание помощи в составлении наиболее приемлемого расписания уроков, учитывающего возрастные особенности учащихся [21].

Таким образом, психолого-педагогическое взаимодействие в педагогическом коллективе обусловлено особенностями личностных, профессиональных и социально-психологических характеристик всех участников образовательных отношений. Педагог-психолог выступает динамичным фокусом внимания, регулирующим отношения посредством психологических форм сопровождения в образовательном учреждении.

**Вопросы для повторения:**

1. Опишите основные формы взаимодействия педагогов и родителей учащихся школы;
2. Раскройте инновационные формы взаимодействия образовательной организации с семьями учащихся;
3. Дайте определение понятия «Педагогический коллектив»;
4. Межличностные отношения в педагогическом коллективе имеют свои специфические особенности, охарактеризуйте их.

**Рекомендуемая литература:**

1. Волгуснова, Е. А. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательных отношений : учебно-методическое пособие / Е. А. Волгуснова. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 193 с. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/196852> (дата обращения: 08.10.2023)
2. Гончар, М. В. Андрагогические условия развития компетентности учителя в формировании индивидуальности школьников : автореферат дис дис. на соискан. учен. степ. кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Калининград, 1999. – 20 с.
3. Густомясова, А. Л. Подготовка педагогов в системе последипломного образования к воспитанию социальной компетентности детей дошкольного возраста : автореферат дис. на соискан. учен. степ. кандидата педагогических наук : 13.00.08 / А. Л. Густомясова; Место защиты: Сев.-Кавказ. гос. техн. ун-т. – Ставрополь, 2008. – 25 с.
4. Овчарова, Р. В. Технологии работы школьного психолога с педагогическим коллективом / Р. В. Овчарова. – Курган: изд-во Курганского гос. ун-та, 2006. – 187 с.
5. Сахарчук, Е. И. Организационный механизм управления качеством подготовки специалистов в педвузе / Е. И. Сахарчук // Университетское управление: практика и анализ. – 2004. – № 3. – С. 63–67. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnyy-mehanizm-upravleniya-kachestvom-podgotovki-spetsialistov-v-pedvuze> (Дата обращения: 08.10.2023)
6. Трифаненкова, С. В. Формы взаимодействия образовательной организации с семьями обучающихся. Методические материалы / С. В. Трифаненкова. – Смоленск:
ГАУ ДПО СОИРО, 2018. – 60 с.
7. Уманский, Л. И. Психология организаторской деятельности школьников : учеб. пособие для пед. ин-тов / Л. И. Уманский. – М. : Просвещение, 1980. – 160 с.
8. Федеральный закон Российской Федерации от
29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» – UPL: <https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/>

**Тематика семинарских занятий**

**Семинарское занятие № 1 (2 ч.)**

**Тема: Сущность и характеристика психолого-педагогического взаимодействия**

**Цель:** Формирование представлений студентов о психолого-педагогическом взаимодействии, его целях, сущности, проблемах.

**План:**

1. Проанализировать подходы к изучению взаимодействия, сравнить их.
2. Выделить специфику психолого-педагогического взаимодействия.
3. Раскрыть ряд понятий «взаимодействие», «социальное взаимодействие», «педагогическое взаимодействие», «социально-педагогическое», выделите общее и различия в интерпретациях.
4. Педагогическое общение: сущность, направленность, стили.
5. Гуманистическое взаимодействие и его характеристики: уважение, неприкосновенность личности, признание как данности.

**Рекомендуемая литература:**

1. Дубровина, Л. А. Практикум психолого-педагогического взаимодействия: учебно-методическое пособие / Л. А. Дубровина; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2016. – 79 с.

2. Дудович, Д. Л. Иностранный язык для психологов в профессиональном образовательном пространстве : учебное пособие / Д. Л. Дудович, Е. В. Постникова. – Самара : Инсома-пресс, 2016. – 104 с.

3. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс; Пер. с англ. З. Замчук. – 7-е изд. – СПб: Питер, 2009. – 430 с.

4. Волгуснова, Е. А. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательных отношений : учебно-методическое пособие / Е. А. Волгуснова. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 193 с. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/196852> (Дата обращения: 10.09.2023)

6. Рожков, М. И. Теория и методика воспитания : учебник и практикум для академического бакалавриата / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2018. – 330 с.

7. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 148 с.

**Семинарское занятие № 2 (2 часа)**

**Тема: Теоретические основы психолого-педагогического взаимодействия с детьми и подростками**

**Цель:** Рассмотреть теоретические основы взаимодействия с детьми и подростками в условиях образовательного учреждения.

**План:**

1. Формы социального взаимодействия: монолог, диалог, дискуссия, дебаты, игра.
2. Ролевое и не ролевое взаимодействие.
3. Парное и групповое взаимодействие в условиях совместной деятельности.
4. Сущность и условия эффективного взаимодействия.
5. Игра как эффективная форма социального взаимодействия.

**Рекомендуемая литература:**

1. Веракса, А. Н. Практический психолог в детском саду: пособ. для психол. и педагогов. – 2-е изд., испр. / А. Н. Веракса. – М. : Мозаика-Синтез, 2012. – 144 с.
2. Дубровина, Л. А. Практикум психолого-педагогического взаимодействия: учебно-методическое пособие / Л. А. Дубровина; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2016. – 79 с.
3. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод, пособие: / [Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова и др.] – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с.
4. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. – М. : Академия, 2002. – 232 с.

**Семинарское занятие № 3–4 (4 часа)**

**Тема: Семья как специфическая педагогическая система и социальный институт**

**Цель:** Раскрыть теоретические подходы к проблеме человеческого общения, содержание, цели и средства общения и взаимодействия людей.

**План:**

1. Дать определение семьи как социальной общности и проанализировать это определение.
2. Выделить факторы, способствующие сплочению семьи как социальной группы.
3. Охарактеризовать психологические и социально–психологические механизмы формирования взаимоотношений в семье.
4. Методы диагностики семейных взаимоотношений, их анализ.
5. Влияние семьи на социализацию личности ребёнка.
6. Семья как социальный институт. Проблемы современной семьи.

**Рекомендуемая литература:**

1. Волгуснова, Е. А. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательных отношений : учебно-методическое пособие / Е. А. Волгуснова. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 193 с. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/196852> (Дата обращения: 10.10.2023)
2. Дубровина, Л. А. Практикум психолого-педагогического взаимодействия: учебно-методическое пособие / Л. А. Дубровина; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2016. – 79 с.
3. Посысоев, Н. Н.Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений / Н. Н. Посысоев. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 328 с.

**Семинарское занятие № 5–6 (4 ч.)**

**Тема: Взаимодействие семьи, школы и социума**

**Цель:** Раскрыть теоретические подходы к проблеме человеческого общения, содержание, цели и средства общения и взаимодействия людей, овладеть социально-психологическими основами управления поведением людей.

**План:**

1. Понятие педагогического общения в семье, его принципы.
2. Психолого–-педагогическое общение в детских образовательных учреждениях, его проблемы.
3. Определить соотношение понятий «взаимоподдержка», «взаимопомощь», «терпение», «терпимость».
4. Ознакомление родителей с содержанием и методикой учебно-воспитательного процесса.
5. Психолого-педагогическое просвещение и образование родителей.
6. Вовлечение родителей в совместную с детьми деятельность.
7. Помощь и возможная коррекция воспитания в отдельных семьях.
8. Педагогическое взаимодействие детского образовательного учреждения с семьей.

**Рекомендуемая литература:**

1. Дубровина, Л. А. Психолого-педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса : учеб. пособие / Л. А. Дубровина, И. Р. Сорокина ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2019. – 131 с.
2. Моисеева, А. Н. Планирование деятельности педагогического коллектива по преодолению риска низкого уровня вовлеченности родителей : методические рекомендации / А. Н. Моисеева, Л. Ю. Шавшаева. – Уфа : БГПУ имени М. Акмуллы, 2023. – 47 с. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/336383> (Дата обращения: 08.10.2023)
3. Посысоев, Н. Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений / Н. Н. Посысоев. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 328 с.
4. Селиванов, В. С. Основы общей педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. С. Селиванов; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2009. – 336 с.

**Семинарское занятие № 7–8 (4 ч.)**

**Тема: Психолого-педагогические основы взаимодействия участников образовательного процесса**

**Цель:** рассмотреть психолого-педагогические особенности взаимодействия участников образовательного процесса

**План:**

1. Сотрудничество и сотворчество в образовательной профессиональной среде.
2. Пространство социально-педагогического взаимодействия.
3. Характеристика взаимодействия в форме управления.
4. Межличностные отношения как субъективно переживаемые связи между людьми.
5. Формальные группы: сущность и характеристика.
6. Неформальные группы: сущность и характеристика.
7. Характеристика эффективного интерактивного взаимодействия.
8. Механизмы, обеспечивающие формирование конструктивного взаимодействия: взаимопонимание координация, согласование, партнерство.

**Рекомендуемая литература:**

1. Варначева, Л. В. Школьные проблемы глазами психолога / Л. В. Варначева, Т. А. Гусева, Р. Б. Джузенова. – М. : Просвещение, 1998. – 234 с.
2. Волгуснова, Е. А. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательных отношений : учебно-методическое пособие / Е. А. Волгуснова. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 193 с. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/196852> (Дата обращения: 10.10.2023)
3. Иванушкина, Н. В. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: учебное пособие / Н. В. Иванушкина, О. В. Щипова. – Самара: Издательство Самарского университета, 2021. – 80 с.
4. Овчарова, Р. В. Технологии работы школьного психолога с педагогическим коллективом / Р. В. Овчарова. – Курган: изд-во Курганского гос. ун-та, 2006. – 187 с.
5. Уманский, Л. И. Психология организаторской деятельности школьников : учеб. пособие для пед. ин-тов / Л. И. Уманский. – М. : Просвещение, 1980. – 160 с.

**Семинарское занятие № 9–10 (4 ч.)**

**Тема: Технологии психолого-педагогического взаимодействия с несовершеннолетними «группы риска»**

**Цель:** рассмотреть технологии психолого-педагогического взаимодействия с несовершеннолетними «группы риска»

**План:**

1. Значение использования мягких методик в воспитательных ситуациях при условиях «осложненного поведения» ребенка.
2. Способы корректирования поведения ребенка и их характеристика: пример, апелляция к человеческому достоинству, ссылка на собственную вину.
3. Способы корректирования поведения ребенка и их характеристика: аналогия, договор, «художественный образ поведения и др.
4. Отличительные особенности педагогической игры.
5. Модификации деловых игр и их характеристика.
6. Деловой театр, психо- и социодрама в учебно-воспитательном процессе.
7. Характеристика социального-психологического тренинга.
8. Основные задачи группового тренера в работе с подростками.
9. Общепринятые принципы, влияющие на результативность социально-психологического тренинга.

**Рекомендуемая литература:**

1. Волгуснова, Е. А. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательных отношений : учебно-методическое пособие / Е. А. Волгуснова. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 193 с. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/196852> (Дата обращения: 10.10.2023)
2. Илгамова, О. М. Психолого-педагогические технологии работы с детьми и семьями «группы риска» : учебно-методическое пособие. / О. М. Илгамова. – Ставрополь : ГБУСО «Психологический Центр», 2017. – 268 с.

**Семинарское занятие № 11–12 (4 ч.)**

**Тема: Технология развития ответственности у детей и подростков «группы риска»**

**Цель:** Подготовка студентов к практической деятельности по формированию ответственности у детей и подростков «группы риска» как способа профилактики отклонений в поведении.

**План:**

1. Становление ответственности в различных жизненных ситуациях.
2. Социум как фактор развития девиаций.
3. Диагностика проявлений и уровня развития ответственности.
4. Специфика групповой работы с детьми групп риска.
5. Тренинги развития ответственности и самостоятельности.
6. Сравнительный анализ использования активных и личностно ориентированных форм работы с обычными детьми и детьми групп риска.

**Рекомендуемая литература:**

1. Илгамова, О. М. Психолого-педагогические технологии работы с детьми и семьями «группы риска» : учебно-методическое пособие / О. М. Илгамова. – Ставрополь : ГБУСО «Психологический Центр», 2017. – 268 с.
2. Пазухина, С. В. Воспитание социальной ответственности у подростков группы риска / С. В. Пазухина, К. С. Шалагинова, Е. В. Декина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 8 (август). – С. 1–13. – URL: <http://e-koncept.ru/2021/211052.htm> (Дата обращения: 10.10.2023)
3. Шалагинова, К. С. Особенности работы с подростками группы риска по формированию личностной ответственности / К. С. Шалагинова, Е. В. Декина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 3. – UPL: <https://mir-nauki.com/PDF/02PSMN321.pdf> (Дата обращения: 05.10.2023)

**Задания для самостоятельной работы**

***Подготовка мультимедийной презентации***

1. Сотрудничество и сотворчество в образовательной профессиональной среде;
2. Пространство психолого-педагогического взаимодействия;
3. Характеристика взаимодействия в форме управления;
4. Межличностные отношения как субъективно переживаемые связи между людьми;
5. Формальные группы: сущность и характеристика;
6. Неформальные группы: сущность и характеристика;
7. Характеристика эффективного интерактивного взаимодействия;
8. Механизмы, обеспечивающие формирование конструктивного взаимодействия: взаимопонимание координация, согласование, партнерство;
9. Одна из проблем педагогической деятельности: отношения учителя и учащихся;
10. Самоценные формы детской активности и их формирование;
11. Необходимые качества учителя глазами ученика;
12. Организация общения с ребенком на основе его понимания, принятия и признания;
13. Связь понимания о воспитаннике с умением воспитателя определить степень внушаемость ученика, понять его состояние;
14. Лучшие практики педагогов-наставников в отечественной педагогике;
15. Лучшие практики педагогов-наставников в зарубежной педагогике.

***Темы рефератов***

1. Понятие психолого-педагогического взаимодействия, его сущность.
2. Взаимодействие как совместная деятельность.
3. Межкультурное взаимодействие в психолого-педагогических взаимоотношениях.
4. Модели психолого-педагогического взаимодействия.
5. Стили психолого-педагогического взаимодействия.
6. Типы взаимодействия педагогов.
7. Семья как специфическая психолого-педагогическая система.
8. Особенности развития современной семьи.
9. Психолого-педагогическое взаимодействие в семье.
10. Психолого-педагогическая диагностика дошкольника.
11. Адаптации детей к дошкольному учреждению.
12. Готовность к школьному обучению.
13. Принципы общения семьи и детских образовательных учреждений;
14. Характеристика направлений работы школы с родителями.
15. Психолого-педагогическое взаимодействие детского образовательного учреждения с семьей: функции и направления.
16. Школа как организующий центр совместной деятельности образовательной организации, семьи и общества.
17. Организация психолого-педагогического взаимодействия с младшими школьниками.
18. Организация психолого-педагогического взаимодействия с подростками.
19. Организация психолого-педагогического взаимодействия со старшеклассниками.
20. Организация психолого-педагогического взаимодействия с родителями учащихся школы;
21. Организация психолого-педагогического взаимодействия с педагогическим коллективом школы.

**Контрольное тестирование**

1. Тип взаимоотношений между родителями и детьми, когда родители стремятся в любой ситуации подчинить поведение детей своей воле, называется…
2. авторитетным;
3. авторитарным;
4. конфликтным;
5. конкурентным.
6. Нарушение деловых связей, возникновение препятствий к достижению целей профессиональной деятельности являются основой для \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ в педагогическом коллективе.
7. конфликта личностной несовместимости;
8. профессионального конфликта;
9. конфликта ролевого характера;
10. конфликта ожиданий.
11. Гиперопека в семейном воспитании приводит…
12. к нерешительности и безынициативности детей, к бунту против родительского авторитета;
13. к навязчивым страхам и постоянной тревоге детей за благополучие свое и близких;
14. к безнадзорности и бесконтрольности;
15. к физическим, психическим и нравственным травмам детей.
16. Ошибочная основа воспитания детей в семье – это…
17. бескорыстная любовь к ребенку;
18. забота о ребенке в сочетании с требовательностью;
19. удовлетворение всех желаний ребенка;
20. проявление доброжелательного отношения к ребенку, заинтересованность его жизнью.
21. Ответственность за складывающиеся отношения «педагог – родитель» ложится на …
22. администрацию школы;
23. учащихся;
24. педагога как профессионала;
25. семью.
26. Основными направлениями работы педагога с родителями НЕ является…
27. оказание практической помощи родителям в воспитании детей;
28. активное вмешательство в личную жизнь семьи;
29. организация совместного досуга;
30. педагогическое просвещение.
31. Причиной профессиональных конфликтов в педагогическом коллективе является...
32. бестактность по отношению к ученикам;
33. эмоциональная неустойчивость педагога;
34. профессиональная некомпетентность педагога;
35. нарушение деловых связей, препятствия в достижении профессиональных целей.
36. Система приемов и характер взаимодействия старших членов семьи с младшими называется \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_семейного воспитания.
37. стилем;
38. функцией;
39. ресурсами;
40. содержанием.
41. Основным фактором, определяющим тип семейного воспитания выступает…
42. совместный досуг;
43. учебная успеваемость ребенка;
44. заработная плата родителей;
45. стиль взаимоотношений между родителями и детьми.
46. Факторами социального воспитания являются …
47. детские общественные организации;
48. семья;
49. интернет;
50. образовательное учреждение.
51. Важнейшим критерием продуктивного педагогического общения является…
	1. создание благоприятного психологического климата в учебной группе;
	2. использование поощрения как основного метода воспитания;
	3. высокая самооценка учащихся;
	4. либеральный стиль взаимоотношений.
52. Привлечение внимания слушателей к излагаемому материалу при помощи продуманной жестикуляции относится к \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ способу.
	1. невербальному;
	2. смешанному;
	3. вербальному;
	4. риторическому.
53. К истинным мотивам профессиональной педагогической деятельности относятся …
	1. любовь к детям;
	2. стремление разработать инновационный метод преподавания;
	3. потребность работать с детьми;
	4. желание командовать.
54. Наиболее эффективным в педагогическом общении является \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ стиль.
	1. демократический;
	2. либеральный;
	3. авторитарный;
	4. индифферентный.
55. Причиной конфликта личностной несовместимости в педагогическом коллективе является …
	1. нарушение деловых связей;
	2. завышенная самооценка, эмоциональная неустойчивость педагога;
	3. препятствия в достижении профессиональных целей;
	4. бестактность по отношению к ученикам.

**Вопросы для подготовки к зачету**

1. Понятие психолого-педагогического взаимодействия, его сущность.
2. Экопсихология как область психологии воздействия.
3. Совместная деятельность как взаимодействие с личностью и группой в целом.
4. Формы социального взаимодействия.
5. Модели психолого-педагогического взаимодействия
6. Типы педагогов и особенности их взаимодействия
7. Психологическая диагностика дошкольника
8. Адаптации детей к дошкольному учреждению
9. Готовность к школьному обучению
10. Школа как структура, позволяющая объединять усилия школы, семьи, общественности.
11. Школа – образовательное пространство, расширяющее, развивающее воспитательные возможности семьи.
12. Школа – центр организации и координации направлений деятельности общественных и внешкольных организаций по вопросу воспитания подрастающего поколения.
13. Семья как специфическая педагогическая система.
14. Особенности развития современной семьи.
15. Содержание семейного воспитания.
16. Принципы общения семьи и детских образовательных учреждений.
17. Характеристика направлений работы школы с родителями.
18. Педагогическое взаимодействие детского образовательного учреждения с семьей: функции и направления.
19. Формы и методы работы учителя, классного руководителя с родителями учащихся.
20. Педагогический консилиум как форма взаимодействия.
21. Взаимодействие учителя и специалистов сопровождения в работе с трудными учащимися.
22. Факторы, определяющие успешность социализации несовершеннолетних.
23. Отклоняющееся поведение как проявление дезадаптации у несовершеннолетних.
24. Реализация деятельностного подхода в психологии.
25. Реализация деятельностного подхода в педагогике.
26. Факторы, определяющие успешность социализации несовершеннолетних
27. Проанализировать подходы к изучению взаимодействия, сравнить их.
28. Выделить специфику психолого-педагогического взаимодействия.
29. Раскрыть ряд понятий «взаимодействие», «социальное взаимодействие», «педагогическое взаимодействие», «социально-педагогическое». Выделите общее и различие в интерпретациях.
30. Педагогическое общение: сущность, направленность, стили.
31. Гуманистическое взаимодействие и его характеристики: уважение, неприкосновенность личности, признание как данности.
32. Организационное строение педагогического коллектива.
33. Социально-психологический климат педагогического коллектива.
34. Конфликты в педагогическом коллективе.
35. Дать определение семьи как социальной общности и проанализировать это определение.
36. Выделить факторы, способствующие сплочению семьи как социальной группы.
37. Охарактеризовать психологические и социально-психологические механизмы формирования взаимоотношений в семье.
38. Методы диагностики семейных взаимоотношений, их анализ.
39. Влияние семьи на социализацию личности ребёнка.
40. Семья как социальный институт. Проблемы современной семьи.
41. Психолого-педагогическое просвещение и образование родителей.
42. Вовлечение родителей в совместную с детьми деятельность.
43. Помощь и возможная коррекция воспитания в отдельных семьях.
44. Педагогическое взаимодействие детского образовательного учреждения с семьей.
45. Организация психолого-педагогического взаимодействия с подростками.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Актуальность разработанного нами учебно-методического пособия заключается в том, что одним из критериев успешной образовательной деятельности учреждения в современном российском обществе, которое характеризуется большим объемом информации и высокой динамичностью, становится возможность активного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса. Основные цели такого взаимодействия – повышение качества образования и создание благоприятных условий для развития личности.

Ведущими идеями образования сегодня становятся идеи диалога и принятия коллективных решений. Психолого-педагогическое взаимодействие – это личностный контакт всех участников образовательного процесса, направленный на взаимные изменения в их поведении, деятельности, отношениях, установках.

Овладение основами теории психолого-педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса предусматривает междисциплинарную интеграцию компетенций студентов. Содержание дисциплины охватывает круг вопросов, включающих: общее представление о сущности психолого-педагогического взаимодействия с детьми и подростками; особенности содержания психолого-педагогического взаимодействия с детьми и подростками в школе и за ее пределами; формы и методы работы педагога-психолога в условиях взаимодействия с родителями, педагогами и психологами образовательного учреждения по вопросам воспитания, обучения и развития учащихся; специфику взаимодействия с детьми и подростками – «группы риска».

Данное пособие направлено на развитие творческой и личностной активности участников образовательного процесса, воспитания у них гражданской позиции. Формирование личности, способной к реализации своих возможностей, здоровой, социально устойчивой и одновременно мобильной, адаптивной – такова цель и критерии успешности современного образования. При эффективной организации взаимодействия участников образовательного процесса возможно достижение целей современного образования.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

* 1. Бобрышева, И. В. Конфликтологическая компетентность родителей и педагогов как фактор психологически безопасной образовательной среды дошкольного учреждения / И. В. Бобрышева, // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – № 10 (173). – С. 114–118. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/339182> (дата обращения: 11.09.2023)
	2. Бондаренко, М. А. Межличностные отношения в педагогическом коллективе как средство профессиональной самореализации / М. А. Бондаренко // Известия Южного федерального университета. –2018. – № 2. – URL: <http://www.rusnauka.com/11_EISN_2008/Psihologia/3042.doc.htm> (дата обращения: 11.09.2023)
	3. Варначева, Л. В. Школьные проблемы глазами психолога / Л. В. Варначева, Т. А. Гусева, Р. Б. Джузенова. – М. : Просвещение, 1998. – 234 с.
	4. Веракса, А. Н. Практический психолог в детском саду: пособ. для психол. и педагогов. – 2-е изд., испр. / А. Н. Веракса. – М. : Мозаика-Синтез, 2012. – 144 с.
	5. Гончар, М. В. Андрагогические условия развития компетентности учителя в формировании индивидуальности школьников : автореферат дис. на соискание науч. степени кандидата педагогических наук : 13.00.01. – Калининград, 1999. – 20 с.
	6. Громкова, М. Т. Педагогическое мастерство преподавателя: модели взаимодействия / М. Т. Громкова // Magister. – 1996. – № 1. – С. 31–40.
	7. Густомясова, А. Л. Подготовка педагогов в системе последипломного образования к воспитанию социальной компетентности детей дошкольного возраста : автореферат дис. на соискание науч. степени кандидата педагогических наук : 13.00.08 / А. Л. Густомясова; Место защиты: Сев.-Кавказ. гос. техн. ун-т. – Ставрополь, 2008. – 25 с.
	8. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения : учеб. для вузов / В. В. Давыдов. – М. : Академия, 1986. – 170 с.
	9. Дёмкина, Е. В. Педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса : учебное пособие / Е. В. Дёмкина, С. А. Хазова. – Майкоп : АГУ, 2018. – 170 с. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/146124> (дата обращения: 07.10.2023)
	10. Демьянчук, Р. В. Сопровождение профессиональной деятельности и личностно-професcионального развития педагогов: процессный подход / Р. В. Демьянчук // Педагогический журнал Башкортостана. – 2022. – № 1(95). – С. 66–75. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/325856> (дата обращения: 14.11.2023)
	11. Джуринский, А. Н. Сравнительная педагогика : учебник для магистров. – 2-е изд., перераб. и доп. / А. Н. Джуринский. – М. : Издательство Юрайт, 2014. – 440 с.
	12. Доронцова, О. А. межличностное взаимодействие субъектов образовательного процесса в контексте формирования автономии подростков / О. А. Доронцова // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 2. – С. 137–142. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/298703> (дата обращения: 07.12.2023)
	13. Дубровина, Л. А. Практикум психолого-педагогического взаимодействия: учебно-методическое пособие / Л. А. Дубровина; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2016. – 79 с.
	14. Дудович, Д. Л. Иностранный язык для психологов в профессиональном образовательном пространстве : учебное пособие / Д. Л. Дудович, Е. В. Постникова. – Самара : Инсома-пресс, 2016. – 104 с.
	15. Клочко, В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансспективный анализ) / В. Е. Клочко. – Томск: Изд-во Томского государственного университета, 2005. – 174 с.
	16. Курганов, С. Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге / С. Ю. Курганов. – М. : Просвещение, 1989. – 126 с.
	17. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс; Пер. с англ. З. Замчук. – 7-е изд. – СПб: Питер, 2009. – 430 с.
	18. Морозова, В. И. Модель подготовки будущих педагогов к взаимодействию с семьями обучающихся в инклюзивном образовании / В. И. Морозова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 8 (161). – С. 33–38. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/341522> (дата обращения: 22.09.2023)
	19. Мудрик, А. В. О воспитании старшеклассников : учеб. пособие / А. В. Мудрик. – М. : Просвещение, 1982. – 175 с.
	20. Овчарова, Р. В. Технологии работы школьного психолога с педагогическим коллективом / Р. В. Овчарова. – Курган: изд-во Курганского гос. ун-та, 2006. – 187 с.
	21. Посысоев, Н. Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений / Н. Н. Посысоев. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 328 с.
	22. Павлова, Л. Г. Спор, дискуссия, полемика / Л. Г. Павлова. – М. : Просвещение, 1991. – 127 с.
	23. Петровский, А. В. Младший школьник : учеб. пособие / А. В. Петровский. – М. : Просвещение, 1973. – 183 с.
	24. Планирование деятельности педагогического коллектива по преодолению риска низкого уровня вовлеченности родителей : методические рекомендации / А. Н. Моисеева, Л. Ю. Шавшаева. – Уфа : БГПУ имени М. Акмуллы, 2023. – 47 с. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/336383> (Дата обращения: 20.09.2023)
	25. Подковко, Е. Н. формирование у будущих учителей модели эффективного взаимодействия педагога с родителями / Е. Н. Подковко // Научное мнение. – 2019. – № 3. – С. 107–112. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/311521> (дата обращения: 07.10.2023)
	26. Подлиняев, О. Л. Стили педагогического взаимодействия и их психологические основания / О. Л. Подлиняев // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2017. – №. 19. – С. 87–95. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stili-pedagogicheskogo-vzaimodeystviya-i-ih-psihologicheskie-osnovaniya> (дата обращения: 07.10.2023)
	27. Подымова, Л. С. Практикум по психологии общения / Л. С. Подымова, Л. И. Духова. – Курск : РОСИ, 2006. – 210 с.
	28. Пономарева, Е. В. Взаимодействие главных субъектов образовательного процесса – воспитателей, учителей и родителей – как условие эффективной предшкольной подготовки / Е. В. Пономарева // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2020. – № 4. – С. 53–58. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/326903> (дата обращения: 01.10.2023)
	29. Психология : учеб. для вузов / под ред. Б.А. Сосновского. – М. : Высш. образование, 2008. – 660 с.
	30. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод, пособие / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова и др.; под ред. Е.А. Стребелевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с.
	31. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательных отношений : учебно-методическое пособие / составитель Е.А. Волгуснова. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 193 с. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/196852> (дата обращения: 01.10.2023)
	32. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: учебное пособие / Н. В. Иванушкина, О. В. Щипова. – Самара: Издательство Самарского университета, 2021 – 80 с.
	33. Рабочая книга школьного психолога : учеб. пособие / под ред. И. В. Дубровиной. – СПб. : Питер, 2004. – 592 с.
	34. Раскалинос, В. Н. психолого-педагогическое сопровождение: методологический аспект / В. Н. Раскалинос // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2019. – № 1. – С. 123–126. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/310772> (дата обращения: 07.10.2023)
	35. Реализация принципа фасилитации в процессе профессиональной подготовки будущих учителей / Е. Б. Быстрай, Л. А. Белова [и др.] // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 2 (168). – С. 51–76. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/338336> (дата обращения: 01.10.2023)
	36. Реан, А. А. Педагогика и психология : учеб. для вузов / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. Н. Розум. – СПб. : Питер, 2005. – 312 с.
	37. Рожков, М. И. Теория и методика воспитания : учебник и практикум для академического бакалавриата / М. И. Рожков, Л.В. Байбородова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2018. – 330 с.
	38. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 148 с.
	39. Сахарчук, Е. И. Организационный механизм управления качеством подготовки специалистов в педвузе / Е. И. Сахарчук // Университетское управление: практика и анализ. – 2004. – № 3. – С. 63–67. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionnyy-mehanizm-upravleniya-kachestvom-podgotovki-spetsialistov-v-pedvuze> (Дата обращения: 01.10.2023)
	40. Селиванов, В. С. Основы общей педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. С. Селиванов; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2009. – 336 с.
	41. Семейная педагогика: учебно-методическое пособие / М. Н. Терещенко. – Челябинск: Издательский центр «Титул», 2022. – 136 с.
	42. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте / А. В. Семенович. – М. : Академия, 2002. – 232 с.
	43. Симатова, О. Б. Актуальные проблемы организации и реализации психолого–педагогического просвещения : учебное пособие / О. Б. Симатова. – Чита : ЗабГУ, 2021. – 148 с. – Текст : электронный // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/271397> (дата обращения: 27.09.2023)
	44. Уманский, Л. И. Психология организаторской деятельности школьников : учеб. пособие для пед. ин-тов /Л. И. Уманский. – М. : Просвещение, 1980. – 160 с.
	45. Федеральный закон Российской Федерации от
	29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» – UPL: <https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/>
	46. Формы взаимодействия образовательной организации с семьями обучающихся. Методические материалы / С. В. Трифаненкова. – Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2018. – 60 с.
	47. Эльконин, Д. Б. Некоторые аспекты психического развития в подростковом возрасте / Д. Б. Эльконин // Психология подростка / под ред. Ю. И. Фролова. M. : Роспедагентство, 1997. – С. 313–320.

Учебное издание

**ГОНЧАРОВА Татьяна Викторовна**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**Учебно-методическое пособие**

В авторской редакции

Подписано в печать 02.04.2024. Бумага офсетная.

Гарнитура Times New Roman.

Печать ризографическая. Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 7,21. Тираж 50 экз. Заказ № 23.

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

Издательство ЛГПУ

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, ЛНР, 291011.

 Т/ф: +7 857-2-58-03-20

e-mail: knitaizd@mail.ru