

РОЛЬ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ РЕБЁНКА

Е.А. Ярош
МИУ, магистрант

Научный руководитель: М.Н. Мисюк,
к.м.н., доцент

Развивающее обучение – это направление в теории и практике образования, ориентирующее на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путем использования их потенциальных возможностей.

Под развивающим обучением понимается новый активно-деятельностный способ обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному способу.

Основная роль учителя в процессе развивающего обучения – организация учебной деятельности ученика, направленной на формирование познавательной самостоятельности, развитие и формирование способностей. В результате – развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивидуума, а педагогические воздействия опережают, стимулируют, направляют и ускоряют развитие наследственных данных личности.

Структура развивающего обучения представляет собой цепь усложняющихся предметных задач, которые вызывают у школьника потребность в овладении специальными знаниями и навыками, в создании новой, не имеющей аналога в его опыте, схемы решения и новых способов действия.

В образовательной системе для детей дошкольного возраста разработана программа на основе традиционного обучения, которая не позволяет ребёнку со средними способностями и с минимальным участием родителей в образовательном процессе подготовиться к поступлению в гимназию. В помощь родителям выступает развивающее обучение, которое даёт возможность ребёнку чувствовать себя более уверенно в коллективе, делает его более успешным как в учёбе, так и в жизни [4, с.177].

Нами было проведено исследование функции внимания в формировании когнитивной сферы дошкольника до и после развивающего обучения.

Внимание можно определить как психофизиологический процесс, характеризующий динамические характеристики познавательной деятельности. Внимание в жизни и деятельности человека выполняет множество различных функций. Оно активизирует нужные и тормозит ненужные в данный момент психологические и физиологические процессы, способствует организованному и целенаправленному отбору поступающей в организм информации [2, с.119].

Исследование по изучению распределения внимания через развивающее обучение, проводилось нами в два этапа – до развивающих занятий и после них (в дошкольных учреждениях г. Минска). Всего было 50 респондентов, из них: 25 девочек и 25 мальчиков. Для исследования нами была использована методика Рыбаковой Т.Е. «Распределение внимания» [1, с.164].

Полученные результаты показали, что в начале занятий респонденты были менее сконцентрированы, рассеяны, а после развивающего обучения распределение внимания улучшилось на 2,4% (см. рис.).

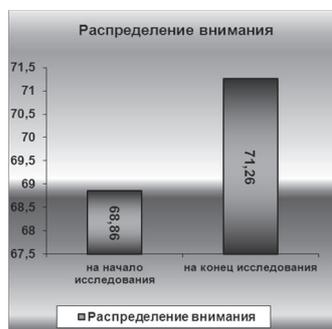


Рисунок – Результаты исследования уровня распределения внимания после занятий развивающего обучения у детей дошкольного возраста

Данные, полученные нами в результате исследования, позволяют сделать вывод о том, что развивающее обучение играет немаловажную роль в улучшении распределения внимания, формирует определённые возможности развития познавательных процессов у ребенка и создаёт предпосылки к учебной деятельности.

Литература

1. Козубовский, В.М. Общая психология: познавательные процессы / В.М. Козубовский. – Минск: Амалфея, 2005. – 367 с.
2. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: Прогресс, 1972. – 187 с.
3. Акимова, М.К. Психологическая диагностика / М.К. Акимова, К.М. Гуревич. – Питер: Типография правды, 2006. – 449 с.
4. Лурия, А.Р. Внимание и память / А.Р. Лурия. – М.: Прогресс, 1975. – 215 с.
5. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб.: Питер, 2003. – 192 с.

АССЕРТИВНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Т.Е. Яценко

БГПУ им. М. Танка, аспирант

*Научный руководитель: Н.И. Олифиревич,
к.психол.н., доцент*

Психологическая безопасность образовательной среды – это составляющая национальной безопасности, предполагающая поддержание баланса между негативным влиянием учебно-педагогического взаимодействия на его субъектов и их способностью преодолеть это влияние собственными ресурсами [1]. К числу таких ресурсов может быть отнесена асертивность учителя как личностное качество, присущее человеку с такой манерой поведения, которая характеризуется как твердая, с чувством собственного достоинства и уверенности [2, с. 4].

С целью выявления уровня асертивности будущих педагогов нами было проведено исследование на базе Барановичского государственного университета с применением методики «Исследование уровня асертивности» (в модификации В. Каппони и Т. Новак). Выборку исследования составили 114 студентов первого курса ф-та иностранных языков и педагогического ф-та. Мы проанализировали уровень развития у будущих педагогов таких составляющих асертивности, как независимость, уверенность и решительность; социальная желательность поведения.

Большинство будущих педагогов обладают средним уровнем независимости (57,9%). Они достаточно самостоятельны в разрешении сложных межличностных ситуаций. Наличие собственной позиции сочетается у них с уважением чужого мнения. Выбираемые ими средства достижения целей не ущемляют интересы других людей. Вместе с тем, тревожным, на наш взгляд, является то, что для 42,1% студентов характерен низкий уровень автономности. Они чрезмерно зависимы от других, избегают ответственности за свои поступки и уклоняются от самостоятельного принятия решений.

Высокий уровень уверенности и решительности выявлен у 21,05%, низкий – у 7,9% студентов. Однако большинство первокурсников отличаются средним уровнем уверенности и решительности (71,05%). Им свойственно проявление асертивности в типичных ситуациях. Незначительные изменения ситуаций приводят к снижению уровня их уверенности.

Социально желательное поведение средней степени демонстрируют 60,53% испытуемых. В ситуациях межличностного взаимодействия они занимают промежуточную позицию между автономностью и зависимостью, уверенностью и неуверенностью. Высокий уровень искренности в общении демонстрируют 36,84% испытуемых. Они обладают способностью социального прогнозирования возможных последствий поведения. Низкая степень социальной желательности поведения отмечена у 2,63% студентов. У них не сформированы социально-психологические компетенции.

Большинство будущих педагогов могут овладеть стратегиями асертивного поведения. Однако иногда их стремление действовать асертивно выражается в повышенной агрессивности, что обусловлено непониманием психологических механизмов асертивного общения и незнанием стратегий асертивного взаимодействия (прощения, выражения просьбы, отказа, принятия комплиментов и критики). Это определяет ситуативность асертивных действий будущих педагогов и указывает на необходимость целенаправленной разработки и реализации психологических программ формирования у них компетенций асертивного поведения.

Литература

1. Рассохина, Н.Г. Представления о психологической безопасности образовательной среды школы и типы межличностных отношений ее участников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Н.Г. Рассохина. – СПб., 2005. – 157 с.
2. Кинан, К. Уверенность в себе / К. Кинан; пер. М. Курилюк. – М.: Эксмо, 2006. – 80 с.