

МИНИСТЕРСТВО ПО ДЕЛАМ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА
РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

УЗБЕКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

Учебно-методическое пособие

Часть II

ТАШКЕНТ – 2013

Автор:

Ахмедов И.Р. – доктор педагогических наук, профессор.

Рецензенты:

Керимов Ф.А. – доктор педагогических наук, профессор,

Хаитов О. – кандидат психологических наук, доцент.

Ответственный редактор:

Халмухамедов Р.Д. – доктор педагогических наук, профессор.

В Узбекистане идет становление новой системы образования, ориентированной на мировые образовательные стандарты сегодняшнего дня. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Происходит смена образовательной парадигмы: предлагаются новые подходы и новый педагогический менталитет. Содержание образования обогащается творческим решением проблем науки и педагогической практики с акцентом на индивидуализацию образовательных программ. Традиционные способы информации – устная и письменная речь обретают новое звучание в связи с активным применением компьютерных средств обучения, телекоммуникационных сетей глобального масштаба. Педагогический процесс сегодня немыслим без педагогики сотрудничества и личностно – ориентированного подхода в общении педагога и учащихся. Возрастает роль инновационной деятельности в области содержания, методов обучения и контроля результатов учебно-воспитательного процесса.

В связи с этим назрела необходимость оптимизации образовательного процесса за счет внедрения новых педагогических технологий.

© Издательско-полиграфический
отдел УзГИФК, 2013 г.

РАЗДЕЛ 2. Интерактивность как функция новых педагогических технологий

Тема 6. Новые средства обучения для педагогических технологий

ПЛАН

1. Новые педагогические технологии и активизация процесса обучения.
2. Классификация интерактивных методов обучения.
3. Правила применения интерактивных методов.
4. Средства обучения.
5. Общая дидактическая роль средств обучения.
6. Принципы использования средств обучения.
7. АВСО. Аудиовизуальные средства обучения.

Опорные слова

интерактивный метод, интерактивное обучение, средства обучения, дидактическая роль, АВСО, программированное обучение, компьютер, компьютерная обучающая программа

1. Новые педагогические технологии и активизация процесса обучения

Активизация процесса обучения с точки зрения новых педагогических технологий – это неукоснительное исполнение заданных методов учебной работы со стороны учащихся и неукоснительное включение заданных средств и форм организации этой учебной работы со стороны педагога. Только такая учебная деятельность обеспечивает активную коллективную и самостоятельную теоретическую и практическую деятельность учащихся во всех звеньях учебного процесса. Только такая активизация процесса обучения, активизация процесса усвоения знаний повышает мотивационную активность учащихся – они становятся истинными субъектами своего учения, не принимающими, а производящими знания. При этом многие этапы процесса усвоения знаний вполне традиционны:

1. наблюдение явлений, вещей, восприятие информации;

2. анализ полученной информации (выявление характерных признаков, сравнение, осознание, трансформация знаний, преобразование информации);

3. запоминание, применение;

4. оценка правильности действий, обобщений, экстраполяция.

Условия активизации процесса усвоения знаний:

- совершенствование процесса усвоения и воспроизведения индивидом знаний, умений и навыков и превращения их в формы индивидуальной субъективной деятельности;

- совершенствование организационных средств, форм и методов учебной деятельности;

- обеспечивающих активную самостоятельную теоретическую и практическую деятельность учащихся во всех звеньях учебного процесса.

Но новое воззрение в том, что активное обучение – это обучение,

обеспечивающее организацию активности учащихся. Активность личности – деятельное отношение человека к миру, его способность производить общественно значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения общественно-исторического опыта человечества; проявляется в творческой деятельности, волевых актах, общении.

Новые педагогические технологии требуют в связи с этим, чтобы в процессе учения обязательно возникла мотивационная активность личности

№	Виды активности	Характеристики
1	Активность воспроизведения	Это стремление учащихся понять, запомнить, воспроизвести знания, овладеть способами их применения по образцу.
2	Активность интерпретаций	Связана с желанием учащихся постичь смысл изучаемого, установить связи между явлениями и процессами
3	Творческая активность	Предполагает стремление учащихся к теоретическому осмыслению знаний, самостоятельному поиску решения проблем, проявлению познавательного интереса. Стимулирование творческой активности учащихся требует от педагогов создания таких условий обучения, которые вызывают интерес к учению, потребность в знаниях и в конечном итоге сознательное их усвоение.

Таким образом, активное обучение предполагает использование такой системы средств, форм и методов, которая направлена на самостоятельное овладение учащимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности.

Отличительные особенности активного обучения с позиций новых педагогических технологий:

обучаемый вынужден быть активным независимо от его желания;

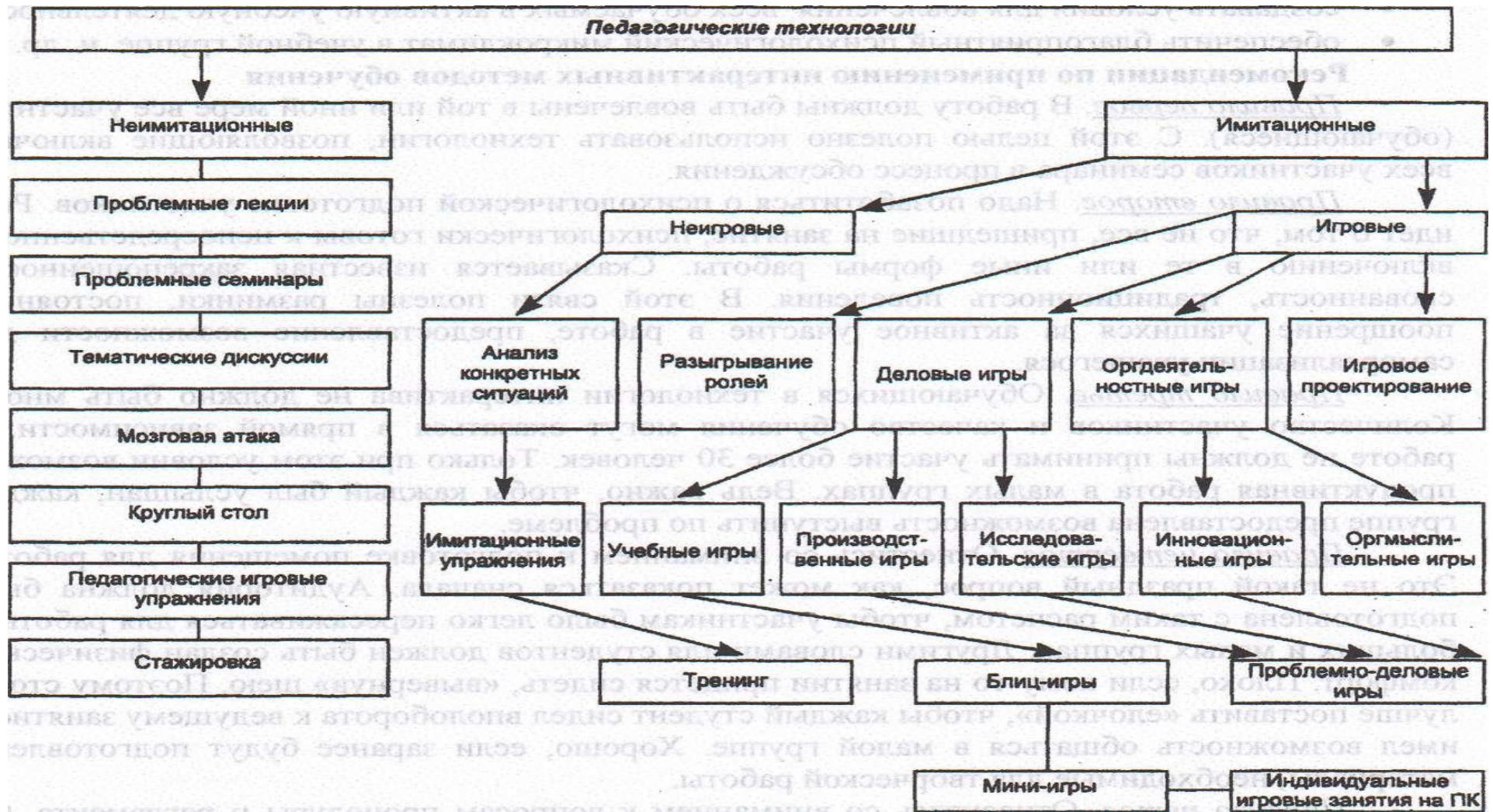
активность должна быть не кратковременной, эпизодической, а устойчивой и длительной;

сугубо индивидуальная или самостоятельная в составе группы творческая выдача решений.

Активное обучение с позиций новых педагогических технологий проектируется в регламентирующих, алгоритмизированных, программированных формах и методах организации, но сам учебный процесс деятельности ведет к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым действиям, обеспечивающим позитивное познание и условия для творческого учения и самовыражения.

Но активное обучение с позиций новых педагогических технологий это прежде всего активные средства обучения, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся, которые побуждают к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Средства активного обучения позволяют строить диалог, предполагающий свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы. При использовании активных средств обучения учебная деятельность носит творческий характер, формируется познавательный интерес и творческое мышление.

2. Классификация интерактивных методов обучения



Особенности средств активизации:

- 1) способствуют развитию аналитического мышления и учат убедительно и ясно излагать точку зрения и мысли;
- 2) активизируют процесс обучения, учат ставить проблемы и организовывать работу по её решению;
- 3) сокращают путь от получения теоретических знаний до их практического применения;
- 4) дают возможность в процессе анализа объектов, представленных АВСО, динамически управлять их содержанием и формой, размерами и цветом, рассматривать их с разных сторон, проделывать другие манипуляции, останавливать и вновь запускать с любого места, добиваясь наибольшей наглядности.

Таким образом, применение новых средств представляет возможность для активного исследования характеристик мультимедиа моделей, изучаемых объектов или процессов и взаимодействия с виртуальными моделями. Чем выше степень наглядного исследования объекта и работы с ним, тем эффективнее процесс обучения.

Новые средства преподавания и учения обеспечивают продуктивную деятельность обучаемых и придает обучению развивающий характер на основе интерактивных методов обучения.

Признаки методов интерактивного обучения:

- состязательность;
- диалогичность;
- обратная связь.

Благодаря интерактивности учащийся может:

- 1) в активном поиске истины взаимодействовать со всеми своими сверстниками;

Формы интерактивного обучения – это формы индивидуальной, самостоятельной внутри коллективной работы и групповой работы. Интерактивные методы позволяют педагогу:

- обеспечить интерес к занятию,
- достигнуть прочного усвоения учебного материала,
- развивать аналитическое мышление,
- формировать коммуникативные навыки,
- создавать условия для вовлечения всех в активную учебную деятельность,
- обеспечить благоприятный психологический микроклимат и др.

3. Правила применения интерактивных методов:

1. В работу привлечь всех участников. Каждому найти работу по силам. Включить всех участников в процесс обсуждения и решения проблемы.
2. Позаботиться о психологической подготовке участников. Устранить закрепощенность, скованность, ригидность, интроверсию. Полезны разминки, постоянное поощрение, возможности самореализации.
3. К работе привлечь не более 30 человек. Только так возможна продуктивная работа. Каждый будет услышан, каждая группа выступит по проблеме.
4. Аудитория подготовлена так, чтобы участникам был создан физический комфорт, подготовлены все материалы и АВСО, необходимые для работы.

5. Установить процедуру и регламент, не нарушать их. Требовать и следить, чтобы все участники проявляли терпимость к другой точке зрения, уважали право каждого на выражение мысли, берегли его достоинство.

6. Правильно и равноценно, исходя из уровней способностей и знаний, мобильности и темперамента, отнестись к делению участников на группы.

Общепринятая современная типология подразделяет средства обучения на следующие виды:

Печатные и вывешиваемые: учебники и учебные пособия, книги для чтения, хрестоматии, рабочие тетради, атласы, раздаточный материал, картины, плакаты, графики, таблицы и т.д.

Электронные образовательные ресурсы: (слайды мультимедиа, мультимедийные учебники, сетевые образовательные ресурсы, мультимедийные энциклопедии, обучающие программы и т.п.).

Аудиовизуальные: (слайды, слайд-фильмы, видеофильмы, фонограммы).

Наглядные плоскостные и объемные: (настенные плакаты, карты, иллюстрации, магнитные доски); (модели, коллекции, приборы, аппараты и т.п.).

Демонстрационные: (гербарии, муляжи, макеты, стенды, модели).

Учебные приборы: (компас, барометр, колбы и т.д.).

Тренажеры и спортивное оборудование: (автотренажеры, спортивные снаряды, мячи).

Учебная техника: (аппараты, механизмы, автомобили, тракторы и т.д.).

Предметы естественной природы: используемые в образовательном процессе в качестве носителей учебной информации и инструмента деятельности педагога и учащихся.

4. Общая дидактическая роль средств обучения. Средства обучения наряду с живым словом педагога являются важным компонентом образовательного процесса и элементом учебно-материальной базы любого образовательного учреждения. Являясь компонентом учебно-воспитательного процесса, средства обучения оказывают большое влияние на все другие его компоненты – цели, содержание, формы, методы.

Наиболее эффективное воздействие на обучающихся оказывают современные аудиовизуальные и мультимедийные средства обучения (электронные образовательные ресурсы). Они сегодня являются наиболее эффективным средством обучения и воспитания. Информационная технология определяется на основе программно-аппаратного комплекса, имеющего ядро в виде компьютера со средствами подключения к нему аудио- и видеотехники. Мультимедиа-технология позволяет обеспечить при решении задач автоматизации интеллектуальной деятельности объединение возможностей компьютера с традиционными для нашего восприятия средствами представления звуковой и видеoinформации, для синтеза трех стихий (звука, текста и графики, живого видео).

Принципы использования средств обучения:

учет возрастных и психологических особенностей учащихся;

гармоничное использование разнообразных средств обучения: традиционных и современных для комплексного, целенаправленного воздействия на эмоции, сознание, поведение ребенка через визуальную, аудиальную, кинестети-

ческую системы восприятия в образовательных целях;

учет дидактических целей и принципов дидактики (принципа наглядности, доступности и т.д.);

сотворчество педагога и учащегося;

соблюдение правил безопасности в использовании.

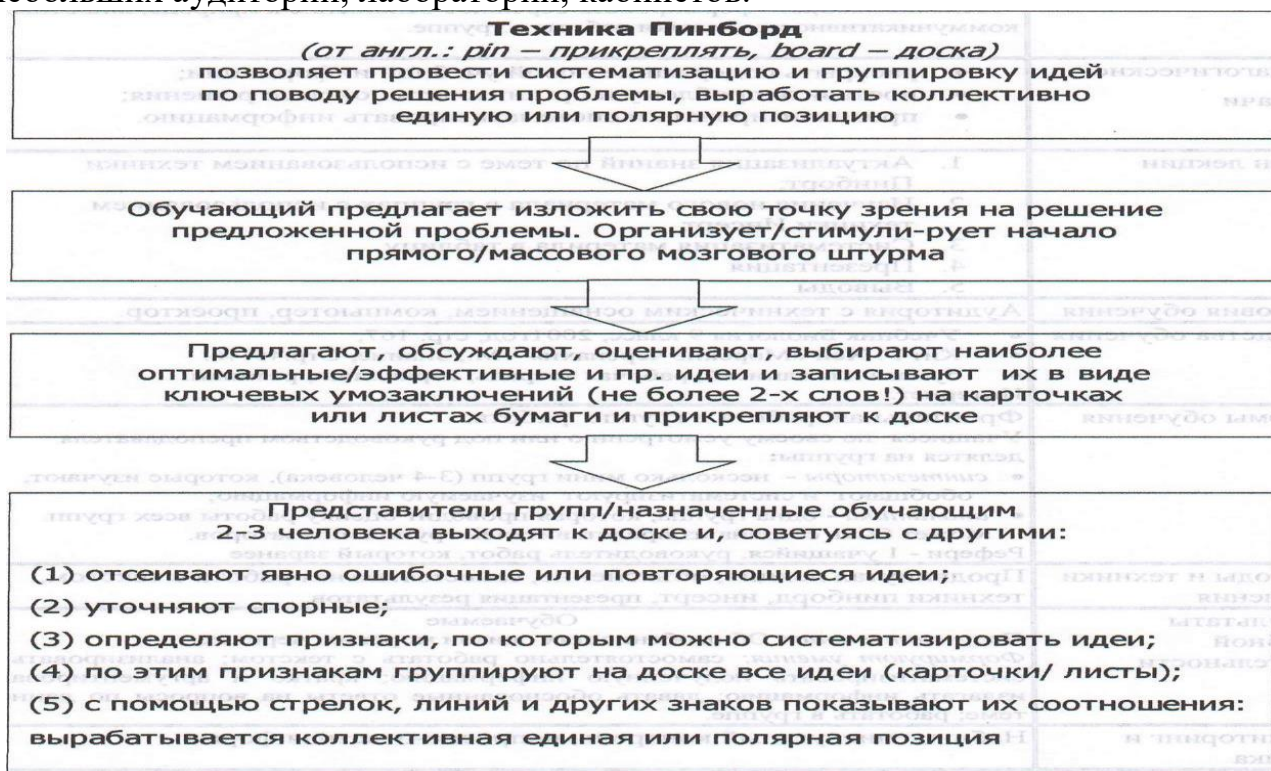
Развитие средств обучения определяется общим развитием учебной техники. Появление интерактивных досок, кодоскопов (графопроекторов), компьютерной техники, новейших средств воспроизведения цифровых носителей, развитие сети Интернет в образовательных учреждениях сильно изменило и требования к разработке средств обучения. Подключение в рамках приоритетной Национальной программы по подготовке кадров потребовало ускорить пополнение образовательных интернет-ресурсов и актуализировать весь арсенал средств обучения. Современная дидактика в Узбекистане использует потенциал всех средств обучения на уровне мировых стандартов.

7. Аудиовизуальные средства обучения – важнейшая составная часть современной педагогики, всемерно помогающая проводить учебно-воспитательную работу посредством инновационных технологий и интерактивных методов. Исследования показывают, что просто наглядная презентация без всяких новейших изысков уже чуть ли не вдвое делают наши уроки более эффективными в мотивации аудитории и усвоению ею материала, чем презентации, не использующие никаких наглядных пособий. А какова полезность научно выверенного использования следующих современнейших средств? **Интерактивная доска** – это сенсорный экран, работающий как часть системы, в которую также входят компьютер и проектор. С помощью проектора изображение рабочего стола компьютера проецируется на поверхность интерактивной доски. Это фактически экран дисплея, с которым можно работать, вносить изменения, дополнения, поправки и пометки, они, если нужно будут сохранены. Интерактивная доска позволяет сделать урок более интересным и наглядным, демонстрировать интерактивные материалы, разрабатывать уроки самостоятельно и привлекать учеников к активной работе, делая уроки насыщенными и интересными, экономить учебное время. Ее применение оказывает воздействие на эмоциональный настрой аудитории, помогая быстрее добиться понимания. В моменты, требующие высокой концентрации и быстрой реакции, показ убедительных образов способен помочь человеку, так как демонстрация на экране помогает глубже понять природу явления, - оценить информацию и принять необходимое решение. Все происходящее на доске может быть сохранено и роздано учащимся в виде электронных или распечатанных материалов. Интерактивные доски бывают **прямой** (проектор находится перед доской) и **обратной проекции** (за доской). **Мультимедиа-проекторы** способны проецировать не только видео, но и компьютерное изображение. Достоинства мультимедиа-проекторов: возможность демонстрации видео- и компьютерного изображения, мобильность, портативность. **Интерактивные электронные доски** выглядят как обычные белые доски. Все, что пишется на поверхности интерактивной доски, сразу же появляется на экране компьютера. Написанная информация хранится в файловом виде и может быть распечатана на принтере. Копии, при наличии цветного

принтера, будут цветными, как и надписи на доске, что позволяет выделить информацию и увеличить эффективность ее восприятия. Интерактивные доски в отличие от обычных, копирующих дают возможность анимации: просмотра сделанных рисунков, записи текста информации в реальном времени. Любая запись хранится в компьютере и может быть в любой момент выдана на доску. Компьютерное программное обеспечение для интерактивных досок позволяет сделать обучение дистанционным. На ней с помощью маркера можно вызывать различные функции пользовательского интерфейса: возможность работать в мультимедийной среде, сочетать классический тип презентации с демонстрацией информации из Интернета, с видео, с компьютера, дисков или с видеокамеры.

Слайд-проекторы. Перемещаясь по аудитории, можно менять слайды пультом. **Эпископы** позволяют отображать непрозрачные документы. Не надо ничего сканировать и слайдировать на компьютере. Проецирование любых отрывков текстов, фото, инструкций, документов, графиков и схем на экран повышает впечатление от презентации, внимание к предмету изложения и степень восприятия информации.

Оверхед-проекторы (кодоскопы) предназначены для демонстрации изображения, нанесенного на прозрачную пленку. Изображение на нее наносится с помощью цветной туши, фломастеров, или текст, таблица, чертеж распечатывается на принтере. **Видеостена** является универсальным и функциональным средством отображения видеоинформации там, где нужен анализ большого количества информации. По сравнению с прямой проекцией, требующей определенного расстояния для обеспечения широкого экрана, видеостены существенно экономят пространство, что особенно важно для небольших аудиторий, лабораторий, кабинетов.



Графические организаторы – это визуальные приемы для пространственной организации идей, используемые для того, чтобы помочь следить за

предлагаемой информацией. Их можно использовать для конспектирования, для иллюстрации отношений между идеями.

К графическим организаторам относятся: - диаграммы причин-и-следствий, хронологические таблицы, кластеры, анализ семантических черт, концептуальные таблицы, диаграммы-древа, диаграммы Венна, диаграммы "двойной пузырь", Т-диаграммы, М-диаграммы и др.

Анализ семантических черт. Его сутью является изучение нового на основе сопоставления и сравнения с известным. В качестве предварительного вида деятельности (как фаза вызова), обучающиеся обсуждают два знакомых подхода к обучению – традиционный и технологический. Группа, обсуждая сообща, приходит к мнению, отраженному в двух строках таблицы. Затем каждый самостоятельно прогнозирует и заполняет третью строку таблицы (характеристики основ критического мышления). После изучения основ критического мышления проводится групповое обсуждение, по результатам которого студенты возвращаются к схеме и подтверждают или поправляют то содержание, которые они сделали в третьей строке. Возможна попытка выработки единого мнения группы. Метод хорошо использовать на занятиях, которые не основываются на текстах. Эта методика также может иметь различные применения на занятиях по точным наукам. **Концептуальная таблица.** Относится наряду с кластерами и анализом семантических черт к графическим организаторам, которые наглядно представляют мыслительные процессы сравнения, сопоставления и др. В концептуальной таблице по вертикали располагается то, что подлежит сравнению, а по горизонтали – различные характеристики, по которым производится сравнение. В ней компактно "упакован" большой объем аналитической информации. Такая таблица хороша для методического обеспечения занятия (слайд, учебный плакат и др.). Задания на составление концептуальной таблицы по определенной проблеме силами малых групп с использованием мозгового штурма и последующим обсуждением в составе всей группы и выработкой оптимального варианта могут служить содержанием занятия по конкретной теме в фазах «осмысления» и «размышления». **Компьютерная обучающая программа** это материалы, предназначенные для так называемого компьютеризированного программированного обучения. Мы относим этот термин к материалам, заложенным в современный компьютер для обучения.

8. Технология программированного обучения. Программированное обучение возникло в начале 50-х годов XX в. когда американский психолог **Б.Скиннер** предложил повысить эффективность управления усвоением материала, построив его как последовательную программу подачи порций информации и их контроля. Впоследствии **Н.Краудер** разработал разветвленные программы, которые в зависимости от результатов контроля предлагали ученику различный материал для самостоятельной работы. Дальнейшее развитие технологии программированного обучения зависит от разработки путей управления внутренней психической деятельностью человека и повышения возможностей компьютерной техники.

Под программированным обучением понимается управляемое усвоение программированного учебного материала с помощью обучающего устройства

(компьютера). Программированный учебный материал представляет собой серию сравнительно небольших порций, доз, кадров, шагов учебной информации, подаваемых в определенной логической последовательности. Здесь ставятся три цели:

Эффективное обучение на основе научно разработанной программы.

Обучение, учитывающее индивидуальные данные учащегося.

Передача информации о состоянии управляемого объекта управляющему (обратная связь).

Обратная связь необходима и педагогу, и учащемуся, первому – для понимания учебного материала, второму – для коррекции. При внутренней обратной связи учащиеся сами анализируют итоги своей учебной работы, а при внешней это делают педагоги или компьютер по заданной программе. Программированное обучение состоит в осуществлении шагового технологического процесса при раскрытии и подаче учебного материала. Деление учебного материала на порции, дозы, шаги, этапы позволяет оптимизировать познание обучающей программы. Шаговая учебная процедура – это технологический прием, когда учебный материал в программе состоит из отдельных, самостоятельных, но взаимосвязанных, оптимальных по величине порций информации и учебных заданий. Совокупность информации для прямой и обратной связи и правил выполнения познавательных действий образует шаг обучающей программы. В состав шага включаются три взаимосвязанных звена (кадра): информация, операция с обратной связью и контроль.

Работа учащихся по программе является индивидуальной, направленный процесс предоставляет каждому учащемуся возможность продвигаться в учении со скоростью, которая для его познавательных сил благоприятна, в соответствии с этим имеется возможность приспособлять и подачу управляющей информации. Следование индивидуальному темпу в управлении обучением создает условия для успешного изучения материала всеми учащимися, хотя и за разное время.

В подаче программированных учебных материалов используются специальные виртуальные аудиовизуальные средства (мультимедия, статическое и динамическое изображение предметов, лиц, явлений и действий).

Виды компьютерных обучающих программ:

Линейная программа – последовательно сменяющиеся небольшие блоки учебной информации с контрольным заданием. Учащийся должен дать правильный ответ, иногда просто выбрать его из нескольких возможных. Независимо от правильности или неправильности ответа он получает новую дозу, порцию учебной информации, ему лишь выставляется заработанный балл

Циклическая программа – обучаемый в случае неправильного ответа возвращается к исходному пункту или ему может предоставляться дополнительная учебная информация, которая позволит ему выполнить контрольное задание, дать правильный ответ и получить новую порцию учебной информации

Разветвленная адаптивная программа – подбирает или предоставляет обучаемому возможность самому выбирать уровень сложности нового учебного материала, изменять его по мере усвоения, обращаться к электронным

справочникам, словарям пособиям. В программе осуществляется разветвление (дается другой вариант) на основе одного (последнего) ответа учащегося или представляется многошаговый процесс, при каждом шаге которого учитываются результаты предыдущих

Комбинированная программа – включает в себя фрагменты линейного, циклического или разветвленного адаптивного программирования.

Адаптивность в темпе учебной работы и оптимальность обучения достигаются путем использования компьютерных обучающих программ, подготовленных по определенному алгоритмическому сценарию, и работающих по программе поиска выгодного режима обучения.

Данные программы порождены алгоритмизацией обучения. **Алгоритм** в дидактике – это предписание, определяющее последовательность умственных и/или практических операций по решению задач определенного класса. Алгоритм является как самостоятельным средством обучения, так и частью обучающей программы.

Вопросы и задания

1. Расскажите о новых педагогических технологиях с точки зрения активизации процесса обучения.
2. Дайте классификацию интерактивных методов обучения.
3. В чем заключаются правила применения интерактивных методов?
4. Что такое средства обучения?
5. Какова общая дидактическая роль средств обучения?
6. Каковы принципы использования средств обучения?
7. Дайте классификацию всем названным здесь аудиовизуальным средствам обучения.

ПАМЯТКА

<p>Ваш высокий уровень общей и педагогической культуры предусматривает:</p> <p>Знания:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Философские. * Социальные. * Психологопедагогические. <p>Умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Диагностические. * Коммуникативные. * Организаторские. * Исследовательские. * Проектировочные. * Дидактические. * Конструктивные. 	<p>Гуманистическая направленность:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Человек – абсолютная ценность. * Идеалы. * Интересы. * Система ценностей. * Гуманистический стиль. * Гуманистические отношения. * Гражданственность. * Патриотизм. * Интеллигентность. * Духовно-нравственная культура. * Любовь к детям. * Трудолюбие и работоспособность. * Ответственность. <p>Профессиональные качества:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Система профессиональных знаний, умений * Творчество и педагогические способности
--	--

* Перцептивные.	* Основа педагогического мастерства.
* Экспрессивные.	* Педагогическое творчество.
* Организаторские.	* Эффективность и качество учебно-воспитательного процесса.
* Творческие.	* Средства успешной самореализации педагога.
* Эмоционально-ценностные.	* Технологическая компетентность.

Тема 7. Интерактивные методы в составе педагогических технологий

ПЛАН

1. Интерактивное коллективное обучение.
2. Общие рекомендации по проведению парных и групповых форм работы.
3. Схемы работы с отдельными интерактивными методами в составе пед. технологий.

Опорные слова

Интерактивное обучение сообщества, кластер, синквейн, инсерт, т-схема, диаграмма Венна, метод проектов, зигзаг, мозговой штурм

1. Интерактивное коллективное обучение. В наше время доказано, что обучение в малых группах при включении в учебную работу интерактивных методов наиболее эффективно. Здесь создается ситуация «учащиеся учат друг друга». Обучение сообщества на основе интерактивных методов происходит, когда обучающиеся работают вместе: либо парами, либо небольшими группами – над одной и той же проблемой, изучают одну и ту же тему или пытаются общими усилиями в процессе выработки единого мнения выдвинуть свежие идеи, комбинации или стратегии поведения.

Основными характеристиками учебной среды для интерактивного обучения сообщества согласно **Дж.Ричардсону** (1996) являются:

- положительная взаимозависимость
- индивидуальная активность и ответственность
- гетерогенный состав
- разделение класса, группы по подгруппам, минигруппам
- немонапольное руководство
- непосредственное обучение социальным навыкам
- наблюдение и вмешательство учителя
- эффективная новая работа

Б.Джонсон и А.Джонсон (1989) утверждают, что, помещая обучаемых в обстановку интерактивное обучение сообщества, мы достигаем: более высоких результатов обучения:

- более частых случаев высокоуровневого мышления;
- более глубокого постижения материала и критического мышления;
- настроения на высокие достижения и органичной мотивации на получение обучения;
- более высокой способности рассматривать ситуации с точки зрения других людей;

более положительных отношений (с большим допуском и взаимной поддержкой) с товарищами по классу, группе (и далее с коллегами) вне зависимости от этнического происхождения, пола, способностей, социальной принадлежности и наличия физических недостатков;

большей социальной активности;

большей психологической стабильности, умения приспособиться к новому, большего внутреннего комфорта; более высокой самооценки, основанной на приятии самого себя в целом;

более высокой социальной компетентности;

более положительного отношения к различным областям наук, к учению, к учебному заведению; более положительного отношения к преподавателям.

Основными элементами интерактивного обучения сообщества являются положительная взаимозависимость, непосредственное поддерживающее взаимодействие, индивидуальная отчетность, навыки для межличностного общения и общения в малых группах.

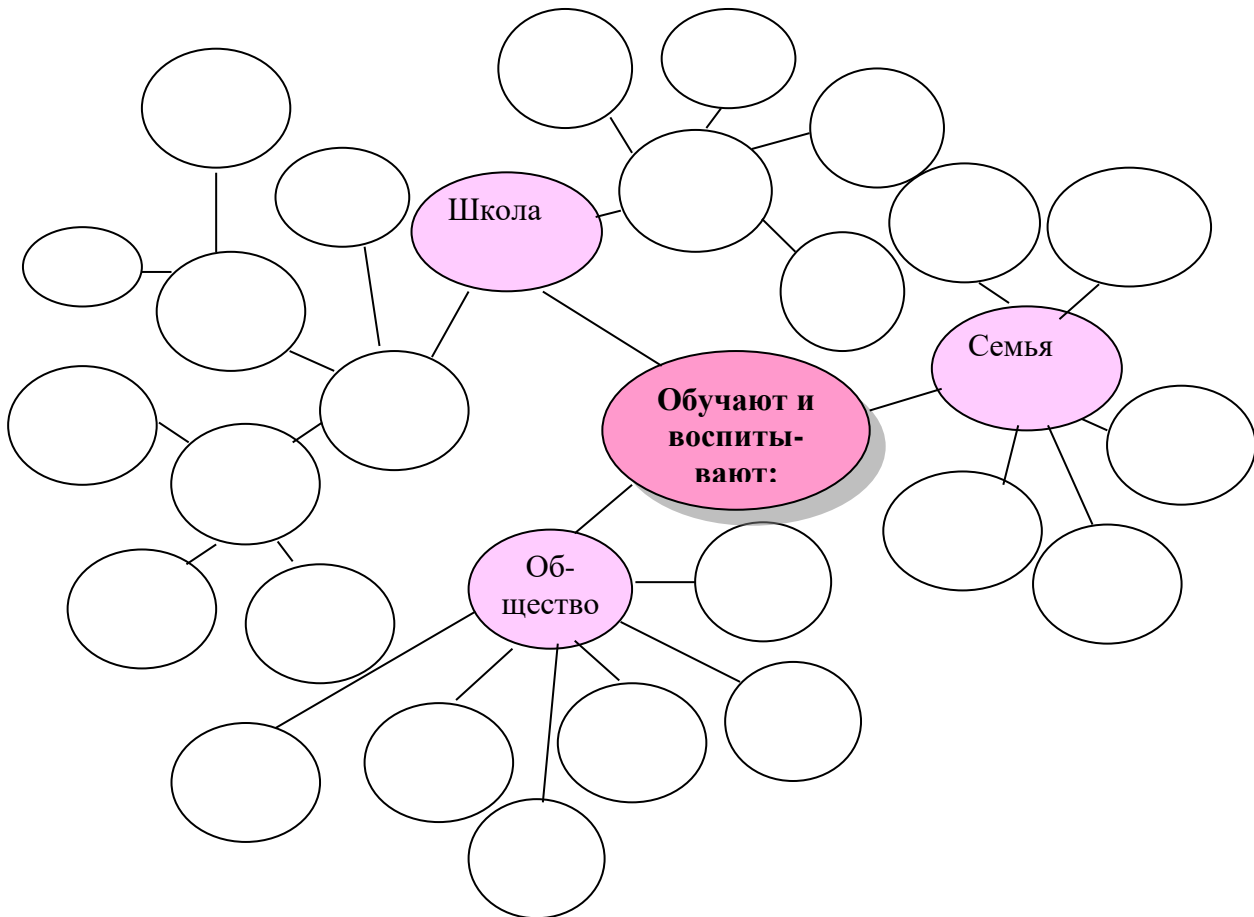
Метод интерактивного обучения сообщества сегодня широко используется в педагогической технологии и, в частности, при реализации технологии развития критического мышления.

2. Общие рекомендации по проведению парных и групповых форм работы. Парная работа. Ее можно использовать в трех видах: *Статистическая пара*, которая объединяет по желанию 2 учеников, меняющихся ролями «учитель» – «ученик»; так могут заниматься два слабых ученика, два сильных, сильный и слабый при условии взаимного расположения; *Динамическая пара*: выбирают 4 учащихся и готовят одно задание, но имеющее 4 части; после подготовки своей части задания и самоконтроля учащийся обсуждает задание трижды с каждым партнером, причем каждый раз ему необходимо менять логику изложения, акценты, темп и т.п., то есть включать механизм адаптации к индивидуальным особенностям товарищей; *Вариационная пара*, в которой каждый член группы получает свое задание, выполняет его, анализирует вместе с учителем, проводит взаимообучение по схеме с остальными 3 товарищами, в результате каждый усваивает четыре порции учебного содержания.

2. Схемы работы с отдельными интерактивными методами в составе пед. технологий. Кластер – интерактивный метод в составе педагогической технологии, развивает умение выбирать нужные объекты из множества вариантов, скорость мышления, способность устанавливать всесторонние связи и отношения по изучаемой теме. Цель: широко и глубоко изучить предмет, явление, действие на основе взаимосвязей с другими. 1. В центре учебной доски или листа ватмана записываю ключевое слово, словосочетание темы и обвожу его кругом. 2. Предлагаю высказывать слова, словосочетания, которые, могут быть связаны с темой. 3. Слова записываются в виде кругов, отходящих лучами от первого круга. 4. Вместе устанавливаем, имеются ли связи между предложенными понятиями и идеями. Нужно записывать все идеи учащихся, помогать с идеями учащимся, задавая наводящие вопросы и давая им возможность построить как можно больше связей. Применяется как индивидуальное, так и коллективное составление кластера, в первом случае каждый старается высказать

как можно больше и быстрее идей, во втором – идеи перед выдвижением обсуждаются. Для включения соревновательного элемента следует разбить аудиторию на две или несколько микрогрупп и предложить составить кластер или кластеры по одной или нескольким близким или параллельным темам.

Пример вида кластера:



Синквейн. Пятистрочная стихотворная форма в японской поэзии, стала использоваться в дидактических целях, как эффективный метод определения характеристик поставленной проблемы, который позволяет быстро получить результат. Написание синквейна является формой свободного творчества, требующей от автора интеллектуальных, творческих и образных умений находить в информационном материале наиболее существенные элементы, делать выводы и кратко их формулировать. Используется на различных фрагментах урока, а также как заключительное задание при закреплении пройденного материала. Цель: на основе больших объемов информации сочетать элементы всех трех основных образовательных систем: информационной, деятельностной и личностно ориентированной.

В дидактическом плане выдача синквейна основывается не на слоговой зависимости, а на содержательной и синтаксической заданности каждой строки.

1-строка – тема синквейна включает в себе одно слово (обычно существительное или местоимение), которое обозначает объект или предмет, о котором пойдет речь (книга).

2-строка – два слова (чаще всего прилагательные или причастия), они дают описание признаков и свойств выбранного в синквейне предмета или объекта (умная, нужная).

3-строка – образована тремя глаголами или деепричастиями, описывающими характерные действия объекта (учит, заставляет думать, воспитывает).

4-строка – фраза из четырёх слов, выражающая личное отношение автора синквейна к описываемому предмету или объекту (друг, помощник, советчик, проводник).

5-строка – одно слово-резюме, характеризующее суть предмета или объекта (всегда нужна).

СИНКВЕЙН

1. Проблема

2. -----

3. -----

4. -----

5. -----

1. опорное слово;

2. 2 его определения, качества;

3. 3 слова, определяющих процесс в связи с этим словом;

4. 4 слова, указывающих на ваши мысли по поводу этого слова;

5. слово или предложение, показывающее сущность опорного слова.

Чёткое соблюдение правил написания синквейна не обязательно. Возможны варианты использования и других частей речи. Различные варианты способствуют разноплановому составлению заданий. Помимо самостоятельного (как и в паре, группе) составления нового синквейна, возможны варианты с составлением краткого рассказа по готовому синквейну (с использованием слов и фраз, входящих в состав синквейна); коррекцией и совершенствованием готового синквейна; анализом неполного синквейна для определения отсутствующей части (например, дан синквейн без указания темы – без первой строки, необходимо на основе существующих ее определить).

ИНСЕРТ. Это аббревиатура, ее примерно можно перевести с английского как «инновационная система разметки для эффективного чтения текста». Цель: читая текст, делать пометки на полях текста или в своей тетради так, чтобы изучить его лучше, эффективнее работать с информацией, оптимальнее ее осмысливать. 1. Читай; 2. Ставь значки карандашом по мере прочтения текста на полях; 3. Прочитай один раз, вернись к своим первоначальным прогнозам, вспомни, что знал или предполагал по данной теме раньше, возможно количество значков увеличится. 4. Заполни таблицу, количество граф которой соответствует числу значков маркировки. (Это обеспечивает внимательное чтение). 5. Обсуди результаты и составь таблицу, в которую ключевыми словами вошли бы основные результаты работы. 6. Обсуди результаты заполнения таблиц и скорректируй общие впечатления и итоги на доске. Таблица выглядит так:

«V»	«+»	«-»	«?»
Поставьте на полях «V», если что вы читаете, соответствует тому, что вы знаете или думаете, что знаете	Поставьте на полях «+», если то, что вы читаете, является для вас новым.	Поставьте на полях «-», если то, что вы читаете, противоречит тому, что вы уже знаете	Поставьте на полях «?», если то, что вы читаете, непонятно или вы хотели бы получить более подробные сведения.

В качестве домашнего задания можно дать на разработку пункты, попавшие в графу «?».

Данный прием требует от учащегося не привычного пассивного чтения, а активного и внимательного. Мало того, что такое чтение текста позволяет соотносить новую информацию с имеющимися представлениями, оно обязывает не просто читать, а вчитываться в текст, отслеживать собственное понимание в процессе чтения текста или восприятия любой иной информации. На практике учащиеся просто пропускают то, что не поняли. И в данном случае маркировочные знаки плюса, минуса и вопроса побуждают их быть внимательными и отмечать непонятное.

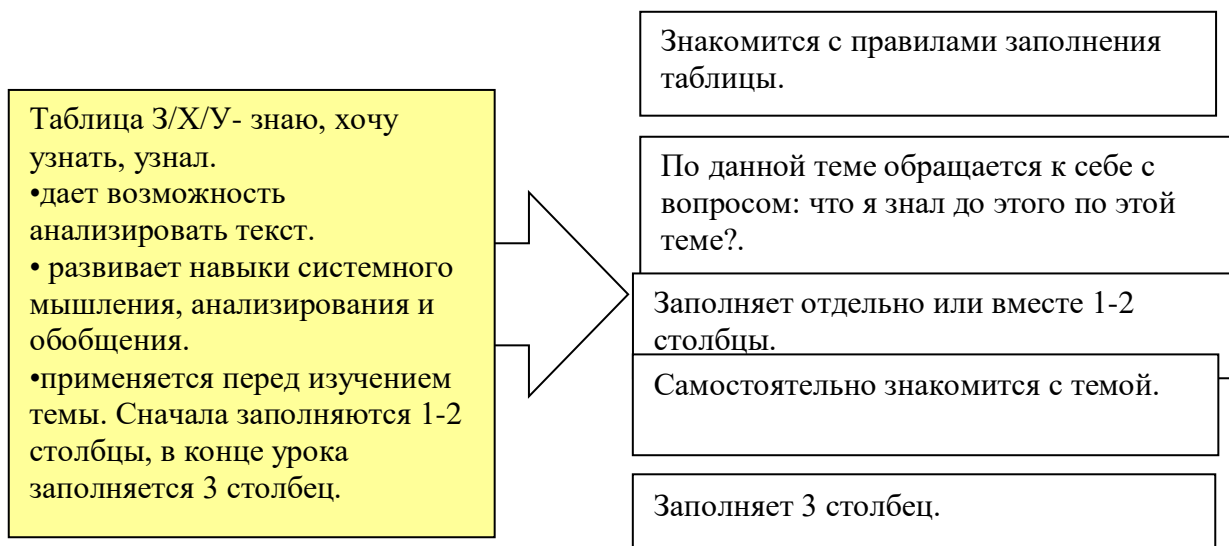
Знаю/ Хочу узнать/ Узнал (З/Х/У) – графический организатор, позволяющий провести исследовательскую работу по какой-либо теме или разделу. Работа с ним похожа на работу с ИНСЕРТом.

Таблица З/Х/У

Что, предположительно, мы знали?	Что мы хотим узнать?	Что мы узнали?
1		
2		
3		
И т. д.		

Готовим таблицу З/Х/У на большом плакате или доске. Ставлю вопрос и провожу мозговой штурм (5 мин) в парах или малых группах. Провожу блиц-опрос (4 мин) по итогам мозгового штурма, составляем перечень идей в колонке «Что, предположительно, мы знали?». Определяем вопросы для колонки «Что мы хотим узнать?». Читаем текст или слушаем лекцию (15 мин) с поиском ответов на поставленные вопросы. По завершению возвращаю учащихся назад к вопросам, которые они поставили до чтения в колонке (Хотим узнать), уточняю, на какие вопросы были найдены ответы и записываю их в колонку «Узнали». Спрашиваю, какую еще информацию они узнали, хотя вопросов не ставили, и также записываю их в колонку «Узнали». Обсуждаем, насколько верными оказались наши идеи в колонке «Что, предположительно, мы знаем». Обращаю внимание на вопросы, которые остались без ответа. Обсуждаем, куда можно обратиться для получения ответов на них. Когда подобная работа будет хорошо освоена, то весь процесс можно проводить в малых группах автономно.

Таблица критериев оценивания З/Х/У



Совместный поиск. Даю содержательный текст, чтение которого требует обдумывания и имеется возможность по-разному интерпретировать его. Чтобы начать обсуждение, даю 4-5 интерпретирующих вопросов (интерпретирующий вопрос: он затрагивает интересную проблему; связан с текстом и ответ на него требует обращения к тексту; это открытый, неоднозначный вопрос: на него можно ответить, по крайней мере, 2 способами и у обоих есть свои аргументы). Записываю вопрос на классной доске и даю время, чтобы написать ответ (необходимость ответить письменно заставляет тщательно думать, в итоге каждый может в дальнейшем внести свой вклад в обсуждение). Предлагаю поделиться своими идеями, помогаю им эти идеи прояснить, развить идею товарища, поспорить друг с другом, ни в коем случае не предлагаю собственный ответ, но делаю пометки относительно ответов студентов, суммирую высказанные идеи и формулирую главные позиции.

Чтение/Суммирование в парах (Васса, 1986). Учащиеся делятся на пары и поочередно читают разделы текста вслух или про себя, затем один суммирует то, что там сказано, а другой задает исследовательские вопросы по тексту, на которые оба пытаются ответить. После чего они меняются ролями и читают следующий раздел текста. Используется двухчастный дневник – простой и эффективный прием, дающий возможность исследовать содержание текста, увязать его с личным опытом и письменно выразить своё отношение к прочитанному. Тетрадный лист делится вертикальной чертой пополам. Слева учащийся записывает цитаты или идеи автора, которые произвели впечатление, понравились или озадачили, вызвали некоторые ассоциации (умная формулировка, кажущаяся ошибка, аргумент или довод и т.д.). С правой стороны записывает собственные комментарии к идее автора, т.е. что именно в этой цитате заставило его ее записать? Читая текст, они прерываются и делают записи в дневниках. По завершению они могут поработать в парах, обменяться работами, обсудить идеи и отметить, что им понравилось в работе товарища. Я могу заранее оговорить количество цитат, требующих выписки из данного текста

– это зависит от характера текста, целей. Проводится блиц-опрос – прошу каждого зачитать только одну цитату и только один комментарий. Итоги могут послужить для подготовки и проведения дискуссии, написания сочинения или эссе. Имеются и другие типы дневников с реакцией на прочитанное, например, с заданиями: «Выберите идеи, с которыми Вы не согласны», «Найдите скрытый подтекст, на основании которой пишет автор», «Пишите в хронологическом порядке, как развивалось Ваше понимание авторской идеи» и др.

Т-схема. Это универсальный графический организатор сравнительных двойных данных (да / нет, за / против, положительное / отрицательное), особенно удобный для представления контрастных, противоречащих и отличающихся по определенным критериям сведений. Например, чтобы помочь своему товарищу осознать себя, взглянуть на себя со стороны (элемент воспитания) в аудитории организуется Т-схема: одна группа высказывает (записывает на доске слева под буквой Т) всё положительное в его характере, другая справа под буквой Т – всё отрицательное.

Т-схемы позволяют на небольшой площади обзора поместить емкий смысловой материал. Особенно удобно использовать Т-схему для обобщения содержания модуля (укрупненной дидактической единицы). Задание на самостоятельную работу по составлению Т-схемы может служить хорошим стимулом для развития творческого мышления.

Метод проектов. В его основе лежит развитие познавательных стремлений, умений самостоятельно конструировать свои мнения, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Для метода проектов необходимо наличие значимой в исследовательском плане проблемы, требующей интегрированного знания, творческого поиска для ее решения (например, исследование демографической проблемы в городских и сельских, богатых и бедных семьях в Узбекистане; создание серии репортажей из разных концов Узбекистана по проблеме деторождаемости; проблема техногенного влияния на демографию в Узбекистане). Нужно показать теоретическую, практическую, познавательную значимость полученных результатов (например, доклад в соответствующие службы о демографическом состоянии данного региона, факторах, влияющих на это состояние, тенденциях, прослеживающихся в развитии данной проблемы; совместный выпуск газеты, альманаха с репортажами, план рекомендуемых мероприятий). Данная работа видится как самостоятельная индивидуальная, парная или групповая деятельность учащихся.

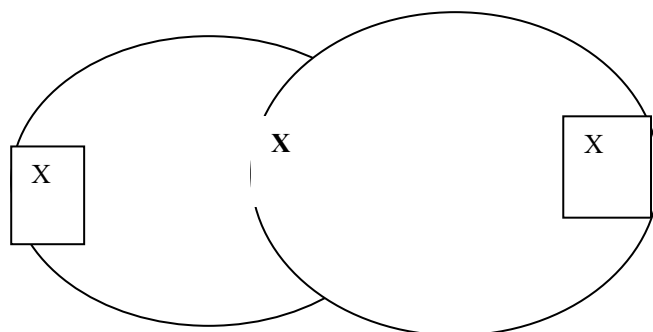
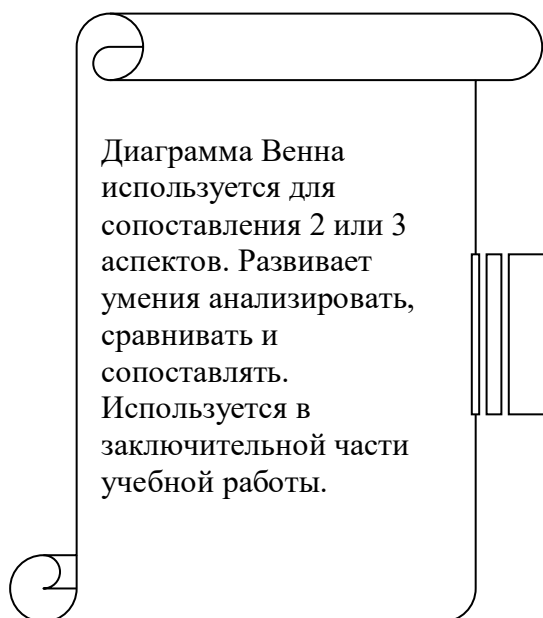
В ней производится структурирование содержательной части проекта (с указанием этапных результатов, используются исследовательские методы: постановка проблемы и вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы решения, обсуждение методов исследования, предъявление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы. В ходе совместного исследования применяются методы «мозговой атаки», дискуссии, «круглого стола», статистических отчетов, просмотров и др.).

Цели использования метода проектов в образовании: научить приобретать знания самостоятельно, уметь пользоваться приобретенными знаниями для решения, новых познавательных и практических задач; исполнять разные

социальные роли (лидера, идеолога, ратора, исполнителя, оппонента и др.); знакомиться с разными точками зрения на проблему; уметь пользоваться исследовательскими методами: собирать необходимую информацию, факты; уметь их анализировать с разных точек зрения, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения. В методе проектов доминируют исследовательский, творческий, ролево-игровой, ознакомительно-ориентировочный, непосредственный и скрытый (неявный, имитирующий) подходы. Результаты выполненных проектов соответственно оформляются (видеофильм, фотоальбом, слайды, презентация мультимедиа).

Диаграмма Венна. Этот метод позволяет провести анализ и синтез при рассмотрении двух и более аспектов, имеющих различные и общие черты. Диаграмма строится на двух пересекающихся кругах. Учащиеся заполняют только две непересекающиеся части круга, которые относятся, допустим, к разным сторонам одной проблемы (например, при сопоставлении человека как индивида и человека как личности). Затем они объединяются в группы по 4 человека, сравнивают и дополняют свои диаграммы. Позже в каждой группе составляется список характеристик, которые являются на их взгляд общими для двух аспектов.

Диаграмма Венна.



Учащиеся знакомятся с диаграммой Венна и правилами ее заполнения, заполняют указанные части X.

Сопоставляют выполненные работы в обоих кругах, указывая на специфические особенности объекта, объектов исследования, данных в разных кругах.

В объединенном месте кругов указывают на общие, идентичные особенности объекта, объектов изучения, исследования.

Зигзаг. В основе этого метода лежит овладение умениями совместного критического анализа. Учащемуся нужно анализировать текст, задавать вопросы; уточнять, переформулировать свои и чужие высказывания; доступно передавать информацию другому, генерировать идеи, определять направление в изучении, вести исследовательскую работу.

1. Подготовку к занятию начинаю для каждой из экспертных групп с

подбора текстов или их отрывков, отражающих аспекты темы. Они самодостаточны, информативны, но их содержание не пересекается между собой. Их объем соответствует времени, отведенному на их изучение. Если, к примеру, на все занятие на основе «Зигзага» отводится 45 *мин*, то на работу в экспертных группах – 10 *мин*. Следовательно, объем текста не превышает 2 стр.

2. Делю класс, группу на рабочие группы, где будет примерно равное количество учащихся по уровню подготовленности и способностей (3 *мин*).

3. Распределяю роли. Выдаю на каждую рабочую группу карточки с описанием ролей, и учащиеся выбирают лидера, который отвечает за ход выполнения задания и за то, чтобы все работали активно; секретаря – для записей; знатока (умного, эрудированного, находчивого, идеолога, выдумщика) – отвечает за творческий процесс и создание текста; риторы с хорошим голосом и речью – отвечает за презентацию результата. Кроме них возможны роли: оформители (рисуют, пишут, клеят, вырезают и т.д.), критик, помощник, советчик и т.д. Роли распределяются, чтобы не получилось, когда один работает, а остальные – нет (2 *мин*).

4. Объявляю тему занятия. Предлагаю вместе в своих рабочих группах обобщить все, что они знают по данной теме, для чего подготовить ключевые идеи (опорные слова) и план будущего текста. Затем ритор от каждой группы зачитывает результаты работы, а я фиксирую их на доске. Например, если это тема «Педагогика семьи», то я прошу обменяться информацией по данной теме, которая у них уже есть благодаря СМИ, рассказам родителей, книгам. Учащиеся актуализируют свои знания по данной теме и в групповой работе начинают усваивать свои ролевые позиции (4 *мин*).

5. Говорю о конечной цели занятия – создать небольшой текст на изучаемую тему и об общей схеме работы: «Сейчас вы должны будете определить жанр вашего текста и то, что обязательно должно в него войти». То есть, учащимся предлагается несколько жанров, из которых они должны выбрать один. Именно в этом жанре они будут создавать в конце единый на группу связный текст по теме. Жанры могут быть, например, такими: 1. Письмо коллеге или другу. 2. Эссе. 3. Рассказ родителям. 4. Заметка в журнал. 5. Тезисы к конференции. 6. Выступление на дискуссии и др. Общий текст в интересах времени не должен быть большим. Определяются ключевые идеи (опорные слова) будущего текста, а также его план. Например, перед изучением темы «Биография и педагогическое творчество Беруний», одна из рабочих групп выберет жанр эссе. Спрашиваю: «Что должно быть в эссе в связи с данной темой?». Учащиеся отвечают: «Интересные воспитательные ситуации из жизни, решение педагогических проблем в семейной жизни и трудовой деятельности, первые шаги молодого человека». Каждая тема и каждый жанр задают определенное направление мыслям, которое, в свою очередь, определяет ключевые моменты будущего текста. Таким образом реализуется определенное учащимися направление в изучении темы.

6. Итак, рабочие группы оформлены, их цель – создание в конце урока текста в заданном жанре и на основе опорных слов и предварительного плана – ясна. Теперь им предстоит работа в экспертных группах. Экспертные группы

создаются временно, для изучения отдельных аспектов темы, чтобы потом - по возвращении в рабочие группы – ученики могли поделиться своими приобретениями (то есть узнать друг от друга все аспекты темы) и составить единый связный текст. Говорю, что надо на время расстаться со своими группами, чтобы образовать новые, экспертные группы. Каждая группа будет изучать свою часть темы (отрывок текста), с которым потом, вернувшись, они познакомят свою первоначальную, рабочую группу.

Задача экспертной группы состоит в том, чтобы прочесть свой отрывок текста, выделить в нем самое главное и придумать три вопроса, которые будут заданы учащимся в «родной» группе, чтобы понять, что нечитавшие этот текст (часть текста), вполне поняли его пересказ основных положений. Затем учащиеся разбиваются в определенном порядке и объединяются в экспертные группы с целью изучения отдельных отрывков текста. Напоминаю, что им, прежде всего, нужно сосредоточиться на той информации, которая понадобится их «родной» группе при создании окончательного текста.

Учащиеся идут в новые группы и я еще раз говорю им о цели и этапах их работы: сначала они индивидуально читают текст и выписывают самые главные сведения, а также то, что может помочь составить заключительный текст, затем – в групповом обсуждении – они формулируют три вопроса, которые помогут нечитавшим данный текст, усвоить его лучше. Предупреждаю, что после работы в экспертных группах пользоваться текстом нельзя – только записями.

Учащиеся самостоятельно читают текст и выписывают наиболее значимые мысли, факты, идеи. Например, если мы изучаем тему «Личность и коллектив», то одна экспертная группа изучает его отрывок «Педагогика сотрудничества в коллективе», вторая – «Педагогика руководства в коллективе», третья – «Педагогика конфликтов» и т.д.

Спустя 5-7 минут эта работа прекращается и каждая экспертная группа в свободном режиме формулирует вопросы к тексту. Для того, чтобы вопросы были связаны не только с воспроизведением материала, но и побуждали к размышлению, предлагаю воспользоваться типологией вопросов. Их варианты выдаю каждой экспертной группе:

- простые (фактические) вопросы (Что...? Кто...? Когда...?);
- уточняющие вопросы (Правильно ли я понял, что...? Можно ли сказать, что...?);
- интерпретационные (объясняющие вопросы) (Почему...?, В чем причина...?);
- оценочные (В чем отличие...? В чем сильные и слабые стороны...?);
- творческие (аналитико-синтетические) (А что было бы...? Как изменится..., если... ?)
- практические (применение) (Как сделать так, чтобы...? Как применить в жизни ...?).

Для усложнения заданий, прошу сформулировать вопросы последних трех типов.

Итак, поработав около десяти минут в экспертных группах, учащиеся выделили в текстах самое главное, записали это и – в совместной работе –

сформулировали 2-3 вопроса, направленных на лучшее усвоение материала.

Собираю тексты, чтобы дальше учащиеся пользовались только своими записями. Они возвращаются в «родные» группы, и я напоминаю им о цели и этапах следующей работы: «Итак, вам необходимо создать небольшой текст в том жанре, который ваша группа выбрала до работы в экспертных группах. Работать вы будете следующим образом. Сначала каждый эксперт расскажет об основных мыслях, сведениях, которые он (она) почерпнули из текстов. После этого он задаст 2-3 вопроса, на которые остальные должны ответить, чтобы показать, что они усвоили материал из его рассказа. Генератор идей в это время может делать какие-то записи, чтобы лучше представить будущий текст».

7. После того, как каждый в своей рабочей группе высказался, а остальные ответили на его вопросы, начинается процесс создания общего текста. В написании участвуют все члены группы. Они содействуют написанию текста своими идеями и предложениями, самостоятельно систематизируют полученные знания. Я консультирую, отвечаю на вопросы.(10-15 мин.). Затем готовится ритор (2 мин).

8. Докладчики от каждой группы представляют свои тексты аудитории. Другие группы задают вопросы (не менее 1 вопроса к каждому выступлению). Таким образом учащиеся прорабатывают текст на различных уровнях (воспроизведение, применение, анализ, синтез, оценка) и представляют результаты своего обучения.

9. В заключительном слове я обращаю внимание на выдающихся моментах выступлений, обсуждаю с учащимися наиболее спорные и неоднозначные моменты изучаемого материала, предлагаю задания, связанные с дальнейшим развитием вопроса, дополнительными поисками и исследованиями.

10. Каждый заполняет лист самооценки, где свою работу он должен оценить по пятибалльной шкале.

Я предлагал идеи по составлению текста – 1 2 3 4 5.

Я задавал уточняющие вопросы – 1 2 3 4 5.

Я внимательно выслушивал всех членов группы – 1 2 3 4 5.

По результатам такой самооценки учащийся может осознать, в каком направлении ему развиваться дальше. А я отмечу и оценю, насколько ученик адекватно воспринимает свое участие в групповой работе, организую обмен мнениями, подведу итоги.

Чтение методом "Зигзаг". Это метод группового обучения, где каждый учащийся получает индивидуальное задание, являющееся частью общего задания, выданного группе. Разбиваю аудиторию на исходные группы и распределяю учебный материал. Каждому в исходной группе достается разный фрагмент текста для изучения и последующей презентации друг другу. Учащиеся переходят в экспертные группы – это группы, которым даны идентичные задания (к примеру, член группы А, которому досталась страница 1, встречается с членом малой группы Б, которому досталась та же самая страница). Партнеры – эксперты читают и изучают свой материал сообща, планируют эффективные способы его преподнесения и контрольные вопросы для проверки, как поняли материал их товарищи по исходной группе. Они возвращаются в исходные группы и знакомят

друг друга с изученным материалом. Задача исходной группы: каждый должен овладеть всей темой целиком. Некоторых прошу продемонстрировать свои знания разными способами (например, написать эссе, резюме, аннотацию, ответить на вопросы, дать презентацию материала).

Чтение методом Зигзаг 2 (Slavin, 1991). Разновидность предыдущего. Даю всей группе общее задание – что-либо прочитать – и готовлю экспертные листы с вопросами и проблемами, связанными с этим заданием. Прочитав весь текст, они получают номер в своей исходной группе и, сообразно этим номерам, на время расходятся по экспертным группам, чтобы подготовить определенную часть материала и затем преподать ее в исходной группе. В сущности, они готовятся разобрать с товарищами по команде вопросы и проблемы, которые значатся на экспертных листах. Вернувшись в исходные группы, они разбирают все подробно. Важно, чтобы, объясняя этот метод, я подчеркнул, что главное не пересказ, а помощь, которую они окажут товарищам в процессе поиска. По окончании групповой работы всех можно проверить на знание всего материала, а не только той части, где они были экспертами. Чтение и реакция на прочитанное являются основными путями критического анализа. Мало просто уметь читать, необходимо научиться читать вдумчиво.

Трехступенчатое интервью (Kagan, 1991). Учащихся распределяю в исходные группы по четыре-шесть человек. Ознакомившись с темой и выяснив, какой вопрос перед ними поставлен, они делятся на пары и берут друг у друга интервью, чтобы выяснить имеющиеся идеи. Затем каждый студент представляет идеи партнера исходной группе. Группа обсуждает все идеи, пока не будет достигнуто единое мнение.

Линия ценностей (Kagan, 1991) – метод обучения сообща, который полезен при исследовании спорных проблем, по которым могут существовать различные точки зрения, но различие это не кардинально. Лучше всего начинать с определения двух крайних точек зрения по данной проблеме. Затем попросите учащихся встать вдоль линии, соединяющей эти противоположные точки зрения, сообразно своим взглядам. После того, как каждый занял какую-то позицию, попросите сравнить их взгляды с взглядами других, стоящих в непосредственной близости от них. Можно разделить учащихся на подгруппы и выделить спикера от каждой. Чтобы инициировать дебаты, линию можно свернуть пополам, тогда студенты будут убеждать тех, кто оказался непосредственно перед ними.

Мозговой штурм. Важнейшей предпосылкой мыслительной работы является наличие у каждого человека двух важнейших аспектов работы мозга: творческого разума и аналитического мышления. Их чередование составляет основу всех процессов творческой работы и представляет собой двухэтапную процедуру решения задачи: на 1 этапе выдвигаются идеи, на 2 они анализируются, конкретизируются, развиваются. Это значит, что в вашей речи должно быть ясно видно чередование творческих, синтезирующих этапов и аналитических, рассудочных. В этом разделении процесса поиска идеи на конструктивные этапы и состоит основа алгоритмизации рассуждения. Развитие этой идеи привело к появлению довольно сложной последовательности действий. Приведем рекомендуемую последовательность действий при решении задачи обоснования

выдвинутой проблемы: 1. Продумайте аспекты проблемы. Для их выявления включите работу воображения. 2. Отберите вопросы для рассуждения. Уточните перечень возможных аспектов проблемы, проанализируйте их, выделите цели. Обдумайте, какие данные могут пригодиться. Сформулировали проблему, теперь нужно подумать, как ее решить. Включите все свое творческое мышление, чтобы придумать всевозможные виды данных, которые могут помочь лучше всего. 3. Отберите источники информации. Решите, какие из источников следует изучить. 4. Придумайте всевозможные идеи – "ключи" к проблеме. Отберите идеи, которые, по вашему мнению, ведут к решению. Включите свое логическое мышление. Работайте на сравнительном анализе. 5. Определите способы проверки. Отберите наиболее основательные и убедительные. 6. Представьте возможные области применения. Если можно, подтвердите свое решение экспериментально. Дайте представление о результатах его использования. 7. Обобщите свою речь, придите к выводам, дайте окончательное заключение.

Но есть и более короткая последовательность действий, составляющая суть метода мозгового штурма и включающая два этапа: 1. Этап выдвижения (генерации) идей. 2. Этап анализа выдвинутых идей. Сам по себе мозговой штурм является не методом решения проблем, а методом коллективного поиска альтернативных направлений решения проблемы. Подобный поиск проводится на начальном этапе решения, в момент, когда нет данных о возможных путях и средствах решения, т.е. в условиях отсутствия или недостаточной информации.

“Мозговой штурм” применяется для восприятия любой информации по данной идее, теме, ситуации, проблеме и обязывает учащихся свободно, не боясь ошибиться, выразить свои мысли. В основе всех высказываний приходим к общему итогу, выводу, заключению, верному ответу.

Основные правила проведения:

1. Высказанные мысли и идеи не обсуждаются и не оцениваются.
2. Высказанные мысли и идеи, даже если они неверны, принимаются во внимание.
3. Обязан участвовать каждый.

Ставится проблемный вопрос.

Записываются и обобщаются все идеи.

Мысли и идеи группируются.

Выбирается правильный ответ.

В общем виде 1 этап как процесс генерации складывается из выдвижения идей, являющихся новыми направлениями решения проблемы и выдвижения идей, развивающих уже имеющиеся направления. Выдвижение идей выполняется при следующих правилах: Запрет критики. Запрет обоснований выдвигаемых идей. Поощрение всех выдвигаемых идей, включая нереальные и фантастические. На этапе анализа основное правило: Выявление рациональной основы в каждой анализируемой идее.

В ходе урока группе дается задача, сильное решение которой известно педагогу. Это групповой процесс выдвижения идей. Каждый кладет в общую копилку свою идею по решению данной задачи. Первая мысль подкрепляется,

обосновывается, усиливается, развивается второй. Часто один участник высказывает мысль, ведущую в правильном направлении, другой подхватывает мысль, развивает и углубляет ее. Но выдвигаемые идеи могут иметь взаимоисключающий или альтернативный характер. Понятно, что выдвигаемые идеи не являются полными решениями проблемы. Но они позволяют увидеть, сформулировать направления решения проблемы. Поэтому поиск правильного решения ведется простым перебором вариантов. Необходимо оценивать все идеи, а не делить идеи на хорошие и плохие. Оценка, критика, разбор идей будет потом, в конце работы. Сейчас же, в процессе работы необходимо выявить у учащихся скрытые возможности, побудить их к выполнению операций творческого характера при выдаче, обработке, анализе идеи.

Обобщение идеи осуществляется для выбора рациональных решений, а также освобождения предложения от внешних, отвлекающих, хотя, может быть, привлекательных и эмоционально ярких моментов. **Пример.** При решении задачи о наказании ребенка, разбившего в сердцах тарелку в знак несогласия с мамой, требующей идти в свою комнату и поспать, пока она занимается домашними делами, были предложены идеи, которые мы свели в следующие направления: – необходимо обязательное наказание; – нет необходимости обязательного наказания, так как ребенок может озлобиться; – необходимо провести воспитательную беседу; 1 – не надо показывать свою реакцию, это заставит ребенка задуматься о несовершенности его «бунта»; – пригрозить, что всё будет рассказано его папе; – пригрозить, что он «будет отдан в милицию, в детдом» и т.д. как плохой, никчемный человек; – знать, что так вот реагирует их ребенок, а значит не доводить дело до скандала, предупреждать такие выходки подачкой конфет, новой игрушки и т.д.; – знать, что так вот реагирует их ребенок, а значит не доводить дело до скандала, предупреждать такие выходки тем, что «раз не хочешь спать, помоги мне, вместе помоем посуду» или попросить сделать что – либо полезное и приятное ему.

Каждая из выдвинутых идей оценивается на перспективность и целесообразность реализации с учетом существующих в данной педагогической системе ограничений. Идеи, прошедшие этап отбора, развиваются учащимися, т.е. происходит процесс конкретизации. Этот процесс подразумевает наполнение абстрактной идеи специфическим содержанием, отработку возникающих трудностей. В данном случае на базе данной обобщенной идеи был разработан способ наилучшего педагогического воздействия исходя из темперамента и свойств характера, уровня воспитанности ребенка.

Роль педагога – ведущего при проведении мозгового штурма многозначна. Педагог должен обладать высокой творческой активностью в сочетании с доброжелательностью по отношению к идеям, высказанным учащимися, иметь авторитет среди учащихся, сочетать в себе все положительное, что требуется для работы как генератору, так и аналитику. Важнейшими его качествами являются скорость реакции, богатство ассоциативных связей, легкость генерирования идей в сочетании с хорошими аналитическими способностями, трезвым рассудком. В целом педагог должен уметь выполнять следующие процедуры: 1) принимать решение о целесообразности применения мозгового штурма для решения

конкретной задачи; 2) производить отбор участников; 3) обучать участников необходимым приемам работы; 4) формулировать проблему с учетом квалификации и личностных качеств участников этапа генерации идей; 5) обеспечивать деятельность участников во время этапов генерации и анализа идей; 6) проводить классификацию и оценку идей; 7) проводить анализ итогов штурма, использовать их для саморазвития.

Формирование группы участников мозгового штурма – важнейшая составляющая работы ведущего. Удачный подбор, как правило, обеспечивает успех всей работы. Неудачный подбор ведет к вялой работе, конфликтам на личностном уровне, большим усилиям ведущего по обеспечению постоянной включенности в работу каждого участника работы. Деление аудитории на генераторов и аналитиков необходимо. Так, исходя из требований к участникам, можно посредством тестов выявить важнейшие факторы, влияющие на осуществление творческого процесса, а также при выявлении генераторов идей: Оригинальность – способность продуцировать отдельные ассоциации, необычные ответы. Творческая гибкость – способность выделить функцию объекта и предложить его новое использование. Образная гибкость – способность увидеть в нем новые возможности. Спонтанная гибкость – способность моментально продуцировать разнообразные идеи.

Отбор аналитиков состоит в оценке способности к обостренному восприятию недостатков, пробелов, отсутствующих элементов, дисгармонии, проверке и перепроверке гипотез, возможности их модификации и, наконец, обобщении результатов. Здесь творческие способности аналитиков оцениваются по таким показателям, как беглость, гибкость мышления, стремление к совершенству.

Целью педагога – ведущего во время этапа генерации является получение различных идей, направленных на решение проблемы. Здесь можно выделить: обеспечение процедуры процесса генерации; психологическую поддержку участников; управление процессом генерации; создание рабочей обстановки; выдвижение и генерацию идей по ключевой проблеме или по одному из перспективных направлений; поиск новых и доработка выявленных ранее направлений решаемой проблемы с использованием информации, полученной во время штурма; введение генераторов в состояние максимальной творческой раскованности, душевного подъема, концентрации мысли.

Анализ же идей под руководством педагога аналитики начинают с идеи наивысшего уровня. Рассматривают и сравнивают направления решения задачи. Из их совокупности выявляют наиболее перспективные. В дальнейшем рассматривают идеи низшего ранга, относящиеся к данному направлению. На этапе генерации должно быть получено значительное количество идей самого разного уровня общности. Во время подготовки к оценке идей они могут быть классифицированы по уровням общности.

Состав участников, предъявляемые к ним требования, время проведения штурма, последовательность и цикличность процедур и этапов можно менять. Однако педагог результативность работы и достоинства метода мозгового штурма видит не в изменении порядка процедур, а в их глубоком осознании и грамотном исполнении.

Продвинутая лекция (из книги «Основы критического мышления»). Заранее разбиваю лекционный материал на логически законченные части. В каждой части выделяю фазы Вызова, Осмысления и Размышления.

Фаза Вызов: Подготовительная деятельность для первой части. Даю задание, которое фокусирует внимание учащихся на первой части материала. Значение этой фазы состоит в определении уровня собственных знаний, к которым могут быть добавлены новые знания.

Виды заданий:

1. мозговой штурм (в парах, в группах), чтобы подытожить все известное,
2. задать серию вопросов для обсуждения в парах,
3. показать список терминов из предстоящей лекции и попросить через 3-4 минуты дать предположительную трактовку этих терминов.

Фаза Осмысление содержания: Изложение лекционного материала в течение 15-20 минут. Главная задача этой фазы – обеспечить понимание нового учебного материала: "Что нового вы услышали в этом материале?" "Что вы думаете по этому поводу?" "В чем значимость этого?" "Что произвело на вас наибольшее впечатление?" "Как это соотносится с вашим опытом?" "Хорошо это было или плохо?" "Каков ваш прогноз развития событий?" "Какой вы видите проблему в целом?"

Фаза Размышление: закрепление знаний и соответствующая перестройка своих представлений по изучаемому вопросу, которые приводят к заданному «приращению» обученности.

Подведение предварительных итогов. Учащиеся сравнивают собственные идеи с теми, которые только что были услышаны в лекции: "Что я об этом думаю?" "Как эта информация увязывается с тем, что я уже знаю?" "Как изменились мои взгляды под влиянием этих идей?"

Фаза Вызов: устное или письменное задание для индивидуальной, парной или групповой работы по 2 части лекции. Вопросы: Что необходимо для ... ? Что произойдет с ... ? Какие трудности могут возникнуть ... ?

Фаза Осмысление содержания: Изложение лекционного материала в течение 15-20 минут.

Фаза Размышление: Подведение итогов. Учащиеся сравнивают свои идеи с идеями, представленными в лекции: "Что я могу делать иначе после того, как получил эту новую информацию?" Вопросы: "Что мы можем извлечь из этого?" "Где мы можем применить эти знания?" "Что бы вы могли изменить, чтобы это работало на вас?" "Что можно было бы добавить, исключить?" "В чем вы видите достоинства, недостатки?" "Рассматривали ли вы другие альтернативы?" "Какие будут предложения?"

Итоговое задание:

1. Слушатели разбиваются на пары и отвечают на открытый вопрос, затрагивающий ключевые моменты.
2. Учащиеся пишут «десятиминутное эссе».
3. Каждый в течение 5 минут пишет ответы на контрольные вопросы (заполняет опросную карту, анкету, тест).

Вопросы и задания

1. Как понимать термин «интерактивное коллективное обучение»?
2. Определите рекомендации по проведению парных и групповых форм работы
3. Уточните схемы работы с отдельными интерактивными методами в составе пед. технологий.
4. Дайте презентацию одному из интерактивных методов.

ПАМЯТКА

Запишите десять основных качеств идеального педагога. В каких из этих качеств встречаются пять компонентов педагогического мастерства?

- Потребность учить и воспитывать;
- Одаренность, талантливость, незаурядность;
- Гуманность;
- Светлый ум;
- Общительность;
- Цельность;
- Чистота натуры;
- Душевная молодость;
- Дар речи;
- Знание предмета.

Проанализируйте сформированность этих качеств у себя по 5 балльной шкале (5 баллов – качество устойчивое, ... 1 – отсутствует совсем). Посмотрите, какой из компонентов педагогического мастерства вы оценили на 4, 5 баллов, на 3 балла, на 1, 2 балла. Можно ли из результатов, проделанной работы, сделать вывод? Какой?

Тема 8. Учебная дискуссия как педагогическая технология

ПЛАН

1. Организация учебных дискуссий
2. Методические приемы создания проблемных ситуаций для дискуссии.
3. Цели и функции дискуссий.
4. Этапность учебной дискуссии
5. Формы проведения дискуссии
6. Роли и обязанности участников дискуссии
7. Учебная дискуссия

Опорные слова

дискуссия, проблемная ситуация, круглый стол, спор – диалог, симпозиум, перекрестная дискуссия, дебаты, экспертная группа, форум, ведущий, лидер, советник, идеолог, ритор, оформитель, знаток, помощник, критик, оппонент, секретарь, наблюдатель.

1. Организация учебных дискуссий. Сегодня под учебной дискуссией понимается такая организация учебного занятия, которая предполагает создание

под руководством учителя преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению в цивилизованном споре, в результате чего происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Проблемное обучение в учебной дискуссии основано на создании особого вида мотивации – проблемной, поэтому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цепь проблемных ситуаций.

Сама жизнь в генезисе представляет логику проблемных ситуаций, поэтому часть учебного материала должна содержать коллизии. Однако такой путь познания был бы слишком неэкономичен; оптимальной структурой материала будет являться сочетание традиционного изложения с включением проблемных дискуссионных ситуаций. Проблемные ситуации в дискуссии могут быть различными по содержанию неизвестного, по уровню проблемности, по виду рассогласования информации, по другим методическим особенностям.

Сами по себе проблемные методы – это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами явление, закон.

Педагогическая проблемная ситуация в дискуссии создается с помощью активизирующих действий, выступлений, вопросов, реплик и ответных выступлений оппонентов, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания. Создание психологической проблемной ситуации сугубо индивидуально. Ни слишком трудная, ни слишком легкая познавательная задача не создает проблемной ситуации для учеников. Проблемные дискуссионные ситуации могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле, но проведение дискуссий должно быть ограничено ввиду сложностью и трудоемкостью их организации, кроме того они могут на них могут подниматься и обсуждаться только серьезные актуальные вопросы.

2. Методические приемы создания проблемных ситуаций для дискуссии:

преподаватель подводит учащихся к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;

сталкивает противоречия практической деятельности;

излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;

предлагает рассмотреть явление с различных позиций;

побуждает делать сравнения обобщения, выводы из ситуации сопоставлять факты;

ставит конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения);

определяет проблемные теоретические и практические задания;

ставит проблемные задачи (н-р: с недостаточными или избыточными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомыми ошибками, с ограниченным временем решения и др.).

Для реализации проблемной технологии проведения дискуссии необходимы:

отбор самых актуальных, сущностных задач;
определение особенностей проблемного обучения в различных видах учебной работы;
построение оптимальной системы дискуссионного проблемного обучения;
личный подход и мастерство учителя(преподавателя), способные вызвать активную познавательную деятельность учащегося.

3. Цели и функции дискуссий. **Дискуссия** – целеустремленное, пристрастное обсуждение сформированных позиций, целенаправленный обмен идеями, суждениями, спор, столкновение позиций с целью разрешения спорных вопросов или поиска истины. Она возникает, когда перед людьми стоит вопрос, на который нет единого ответа. Результатом ее может быть общее соглашение, лучшее понимание, новый взгляд на проблему, совместное решение. В руках педагога – мастера учебная дискуссия является одной из важнейших форм образовательной деятельности. **Цели:** стимулировать инициативность учащихся, развить навыки рефлексивного мышления, закрепления сведений, творческого осмысления изученного материала и формирования ценностных ориентаций, сформировать новые знания; обеспечить мотивацию глубоко продумать те или иные вопросы, проникнуть в их суть; научить понимать различие между аргументами и выводами, основанными на аргументах; сформировать коммуникативные навыки; помочь обучающимся укрепиться в собственном мнении и научить его отстаивать.

Известно, что прочному усвоению знаний и превращению их в умения для использования в практической деятельности способствует кроме изучения, его обсуждение в диалоге или полилоге. Замечено, что более высокий уровень мышления у человека возникает в процессе умного, квалифицированного, продуктивного спора между людьми. С.Л. Рубинштейн считает: «При совместном генерировании и обсуждении идей люди выходят на уровень мышления, значительно превосходящий возможности отдельных индивидуумов. Коллективно и в личных беседах они рассматривают проблемы под различным углом зрения, соглашаются или спорят, отслеживают разногласия, разрешают их и взвешивают альтернативы».

Для организации учебной дискуссии необходимы: подготовка ведущего и участников; определение места и времени работы; процесс общения протекает как культурное и квалифицированное взаимодействие участников; соблюдается очередность сообщения и высказываний первой стороны, вопросов и реплик оппонентов, высказываний второй стороны; содержание дискуссии направлено на достижение учебных целей через глубокое и широкое обсуждение идей и точек зрения по поводу данной проблемы. Задача педагога реализуется в предпринимаемых им организационных усилиях по постановке проблемы, организации обсуждения, соблюдению правил всеми участниками дискуссии.

Подготовка учебной дискуссии направлена на решение двух групп задач:

1. Задачи содержания: осознание учащимися трудностей, связанных с обсуждаемой проблемой; актуализация ранее полученных знаний и всестороннее исследование проблемы; творческое переосмысление содержания

выступлений, вопросов и реплик; подбор выразительных средств.

2. Организационные задачи: распределение ролей; определение правил и процедур обсуждения для выполнения роли и коллективной задачи; выработка согласованных действий в обсуждении проблемы.

4. Этапность учебной дискуссии. В учебной дискуссии выделяются 4 этапа: подготовительный, вводный, основной и заключительный, аналитический.

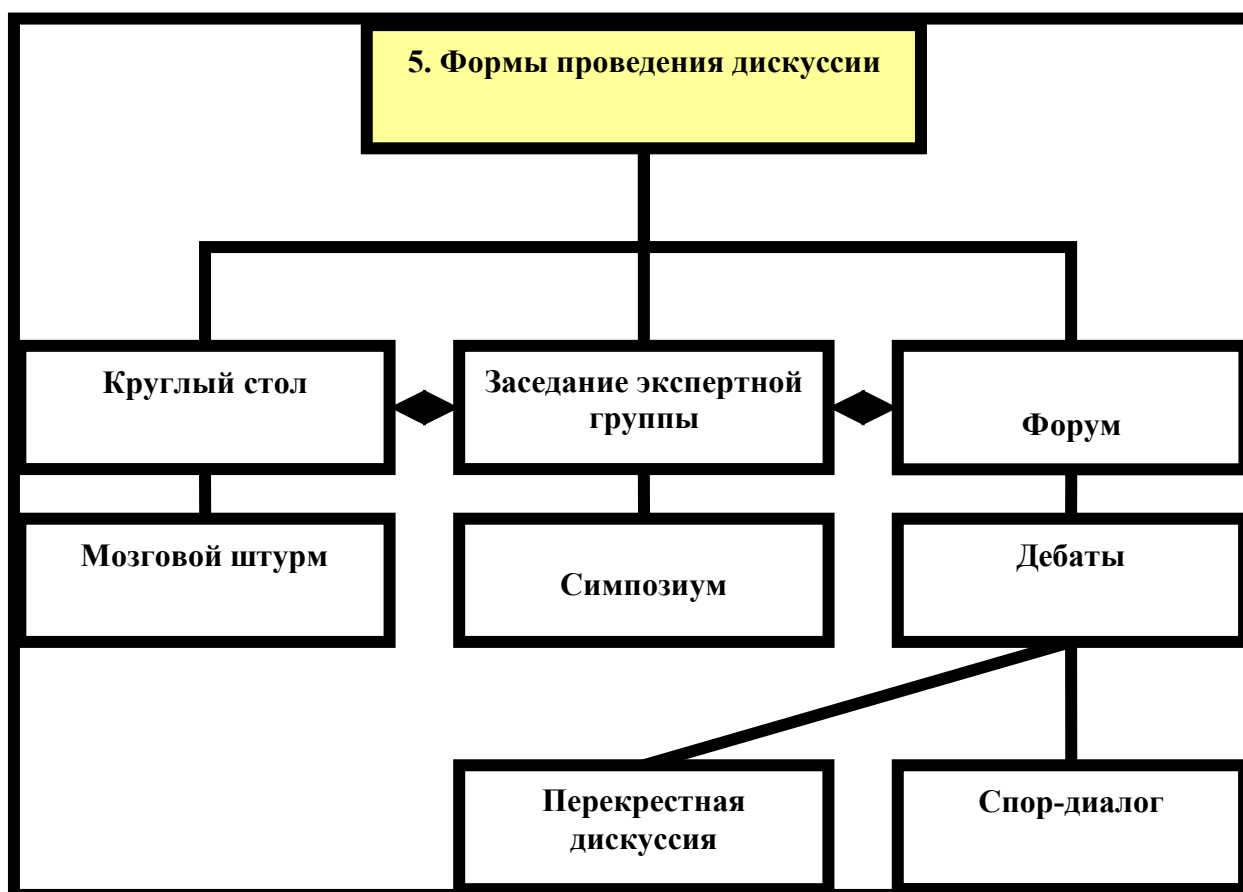
Подготовительный этап начинается за несколько дней до проведения дискуссии. Задачами педагога здесь являются: выделение в теме дискуссионных вопросов; подбор материала, который должны освоить все учащиеся для того, чтобы дискуссия была более плодотворной и содержательной; проверка готовности к обсуждению; определение круга докладчиков; подготовка информационных материалов, выбор варианта ведения дискуссии; проведение «мозговой атаки»; выработка правил для плодотворного процесса дискуссии; методика развития обсуждения; методика разворота проблемы, если обсуждение зашло в тупик; выявление и обсуждение разногласий или расхождений, различных точек зрения; обеспечение для участников возможности дать выход чувствам, поделиться переживаниями, возникающими как реакция на происходящее. Дискуссия проводится, если все учащиеся полно владеют дискуссионной информацией, содержанием темы обсуждения.

Этапы работы	Деятельность ведущего	Деятельность участников
I этап. Подготовительный	<p>Определяет тему дискуссии, ее цель и результаты; формирует результат, к которому должны прийти участники; оформляет плакат/слайд «Памятка участнику дискуссии», подготавливает вопросы (в том числе и провокационные) и промежуточные выводы, разрабатывает дополнительные примеры и сравнения, которые удержат ее в нужном русле; проектирует порядок и организацию проведения:</p> <ul style="list-style-type: none"> • как и с чего начать дискуссию; • как обеспечить участие в ней всех обучающихся; • как завершить дискуссию и четко сформулировать окончательные выводы. 	
II этап. Вводный	<p>Называет тему, излагает ее структуру, высказывает свои соображения и предлагает обучающимся изложить свою точку зрения. Чтобы стимулировать начало дискуссии, может задать серию заготовленных вопросов.</p>	<p>Излагают свою точку зрения, вносят предложения, обсуждают, делают</p>
III этап. Основная часть	<p>Побуждает к дискуссии, обеспечивает выполнение участниками правил.</p>	<p>промежуточные выводы.</p>

<p>IV этап. Заключительно Аналитический</p>	<p>По завершению дискуссии вкратце и без оценки выделяет и структурирует узловые вопросы. При этом выделяет те из них, которые совпадают с мнением большинства участников. Формулирует окончательные выводы. Дает оценку участникам.</p>	
---	--	--

Основной этап дискуссии начинается с вступления ведущего (3-5 мин), в котором раскрываются основные моменты темы и ставится проблема для обсуждения (необходима проблема, объединяющая две противоположные точки зрения). Изложение проблемы производится в виде описания конкретного случая, демонстрации видеofilmа или аудиозаписи, других материалов (самих объектов обсуждения или иллюстративного материала о них), инсценировки или ролевого разыгрывания фрагмента, эпизода, стимулирующих вопросов и др. Затем ведущий приглашает экспертное жюри (в качестве экспертов работают преподаватели, хорошо осведомленные в выдвинутой проблеме).

Далее ведущий и лидеры согласуют между собой разбивку участников на группы, все участники представляются зрительской аудитории.



Круглый стол – беседа, в которой на равных участвует небольшие группы учащихся, которые последовательно обсуждают поставленные вопросы; **Заседание экспертной группы** – 4-6 участников обсуждают проблему, излагают свои позиции. Остальные являются молчаливыми участниками, не имея права

вступать в обсуждение. Другой вариант, когда обсуждение происходит между экспертами – представителями групп. Группы не имеют права вмешиваться в обсуждение, но могут, в случае необходимости, взять «тайм-аут» и отозвать эксперта для консультаций; **Форум** – обсуждение, сходное с обменом мнениями по всей аудитории; **Мозговой штурм** проводится в два этапа. На первом этапе группа, класс, разбившись на микрогруппы, выдвигает идеи для решения поставленной проблемы. Действует правило: «Идеи высказываются, но не обсуждаются». На втором этапе происходит обсуждение выдвинутых идей. При этом группа, высказывавшая идеи, сама их не обсуждает. Для этого каждая группа посылает представителя со списком идей в соседнюю группу или заранее формируется группа экспертов, которая не работает на первом этапе; **Симпозиум** – участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории; **Дебаты** – обсуждение, построенное на основе выступлений представителей двух соперничающих групп. Обсуждение начинается с выступления представителей одной стороны, после чего трибуна предоставляется для вопросов, комментариев, оппонирования другой стороны; **Перекрестная дискуссия**, где вначале каждый участник самостоятельно пишет свое мнение и аргументы в поддержку одной из точек зрения. Аргументы обобщаются в микрогруппах, и каждая микрогруппа представляет список из пяти аргументов в пользу одной точки зрения и пяти аргументов в пользу второй точки зрения. Составляется общий список аргументов. После этого класс, группа делится на две группы – в первую группу входят те учащиеся, которым ближе первая точка зрения, во вторую – те, кому ближе вторая точка зрения. Дискуссия происходит в перекрестном режиме: 1-я группа высказывает свой первый аргумент – 2-я группа его опровергает – 2-я группа выдает свой первый аргумент – 1-я группа его опровергает и т.д. **Спор-диалог** – класс, группа делится на четверки, в каждой четверке определяются два пары: одна будет отстаивать 1-ю точку зрения, другая – 2-ю. Когда дискуссии закончены, преподаватель дает задание парам поменяться ролями – те, кто отстаивал 1-ю точку зрения, должны отстаивать 2-ю и наоборот. При этом аргументы, которые уже высказаны противоположной парой, повторяться не должны.

6. Роли и обязанности участников дискуссии. В процессе дискуссии каждый из участников выполняет определенную роль и строго следует принятым на себя вместе с ролью обязанностям. Распределение ролей должно происходить заранее и учащиеся по возможности (это касается прежде всего учащихся с разносторонними способностями и высоким, творческим уровнем мышления) в течение учебного года должны опробовать все роли. Роли должны быть следующими: **ведущий** – решает все задачи организации обсуждения вопроса, вовлекает в обсуждение всех членов группы; **лидер** – отвечает за ход выполнения задания и за то, чтобы все в его команде работали активно; **знаток** – отвечает за творческий процесс и создание текстов главного и ответного выступления; **ритор** – отвечает за презентацию выступления, представляет мнение группы; **критик** – задает вопросы участникам по ходу обсуждения проблемы; **оппонент** – подвергает сомнению высказанные предложения, идеи и мысли; **секретарь** – фиксирует все, что относится к решению проблемы;; **наблюдатель, помощник,**

советник – оценивает участие каждого члена группы в дискуссии на основе выделенных критериев, слушает всё, фиксирует выступления из других групп, идеи в группе, чтобы в нужный момент помочь советом по своим наблюдениям;
оформитель – готовит нужную аудио – видео – наглядность.

Продуктивность дискуссии повышается, когда ведущий (чему его учит педагог) дает время, чтобы участники смогли обдумать ответы; избегает неопределенных, двусмысленных вопросов; обращает внимание на каждый ответ (не игнорирует ни одного ответа); изменяет ход рассуждений участника – расширяет мысль или меняет ее направленность; уточняет, проясняет высказывания, задавая уточняющие вопросы; предостерегает от чрезмерных обобщений; побуждает к углублению мысли. В проведении учебных дискуссий значительное место принадлежит созданию атмосферы сотрудничества, доброжелательности и внимания, когда чувствуется, что ведущий, преподаватели, жюри выслушивают всех с равным вниманием, уважают высказываемую точку зрения.

Дискуссия может быть свободной, когда она развивается свободно, и управляемой, когда развивается в определенном направлении. Если вы решили провести свободную дискуссию, то вы только начинаете ее и далее, не вмешиваясь в ход обсуждения, выступаете в роли арбитра. Здесь важно сделать акцент на самом процессе обсуждения и стимулировать каждого обучающегося сформулировать свой аргумент. При проведении управляемой дискуссии, необходимо ее спланировать, чтобы прийти к выводам, отражающим суть учебной задачи, тех тем и вопросов, которые подлежат усвоению.

Эффективность дискуссии зависит, во-первых, от подготовленности обучающихся. Без умения выразить мысли, убедить оппонентов дискуссия становится запутанной и противоречивой. Нужно развивать умения ясно и точно излагать свои мысли, четко и однозначно формулировать вопросы, приводить конкретные доказательства и аргументы. Во-вторых, дискуссия проводится лишь, когда в коллективе здоровая атмосфера, когда участники ладят друг с другом, иначе она может превратиться в ссору, конфликт. В-третьих, дискуссия будет успешной только, когда тема подходит для обмена мнениями, когда учащиеся обладают достаточными знаниями по данной теме.

Памятка участнику дискуссии:

1. Дискуссия является методом решения проблем, а не выяснения отношений.
2. Не говори слишком долго, чтобы дать возможность высказаться другим.
3. Взвешивай слова, произноси их обдуманно, контролируй эмоции, чтобы твои разумные мысли достигли цели.
4. Стремись понять позицию оппонента, относись к ней уважительно.
5. Возражай корректно, не искажая и не передергивая смысла сказанного оппонентом.
6. Высказывайся только по предмету дискуссии, не хвались начитанностью и эрудицией.
7. Борись с соблазном кому-либо угодить или досадить своим выступлением.

Задачи педагога. Определяет тему дискуссии, его цель и результаты; формирует результат, к которому должны прийти участники; выделяет

проблемы, которые необходимо обсудить, формирует перечень основной и дополнительной литературы для докладчиков и участников. Назначает ведущего, оппонентов и рецензентов, экспертов и оказывает им содействие в подготовке. Программирует порядок и организацию проведения дискуссии.

Объявляет тему дискуссии, представляет ведущего. Может задавать вопросы, делать отдельные замечания, уточнять основные положения доклада, фиксировать противоречия в рассуждениях. Проявляет демократичность и заинтересованность в высказываемых суждениях, создает условия интеллектуальной раскованности, использует доверительный тон общения. По завершению дискуссии вкратце и без оценки выделяет и структурирует узловые вопросы. При этом выделяет те из них, которые совпадают с мнением большинства участников. Формулирует окончательные выводы. Дает оценку участникам.

Задачи ведущего. Представляет докладчика, оппонентов и рецензентов, экспертов. После доклада ведущий предоставляет слово оппонентам/рецензентам. Знакомит участников с «Памяткой участнику дискуссии» и объявляет о начале дискуссии. Предоставляет слово оппонентам, рецензентам и экспертам. Руководит ходом обсуждения, следит за аргументированностью доказательств или опровержений, точностью использования понятий и терминов, корректностью общения и др. Отвечает за организацию продуктивного общения и взаимодействия. Добивается согласованности совместных действий, не допускает превращения дискуссии в конфликт.

Задачи докладчика. Выражает основную позицию своей группы, команды. Его доказательства точны, рассуждения аргументированы, факты точны и не подлежат сомнению, тон и стиль выступления предельно корректен.

Задачи оппонента/рецензента. Воспроизводит процедуру оппонирования, принятую в среде исследователей. Должен не только воспроизвести основную позицию докладчика, продемонстрировав тем самым ее понимание, найти уязвимые места или ошибки, но и предложить свой собственный вариант решения. Выявляет противоречия и логические ошибки в рассуждениях докладчика, уточняет определения понятий, анализирует ход доказательств или опровержений, правомерность выдвижения гипотезы и т.д.

Эксперт оценивает продуктивность всей дискуссии, правомерность выдвинутых гипотез и предложений, сделанных выводов, высказывает мнение о вкладе конкретных участников дискуссии и т.д.

7. Учебная дискуссия. Это метод обучения сообща, применяемый для исследования проблем, которые могут иметь множество интерпретаций. Преимущество в том, что все вовлечены в дискуссию, независимо от количества учащихся. Представляю проблему и задаю «бинарный» вопрос (предполагающий ответы: согласен/не согласен; верно/неверно; да/нет). Учащиеся разбиваются на исходные группы по 4 человека. Внутри каждой группы они разбиваются попарно, и составляющие пару, должны защищать противоположные точки зрения на поставленную проблему. Сначала вся группа целиком в течение нескольких минут обсуждает проблему, чтобы удостовериться, что они понимают ее одинаково, затем каждая пара начинает работать над списком мнений, которые они должны защищать. Спустя 5 мин пары распадаются, и

каждый ищет того члена другой пары, который защищает ту же самую точку зрения, что и он сам. Эти новые пары делятся своими доводами, обсуждают аргументы, а затем возвращаются к своим первоначальным партнерам, чтобы сообщить, что они узнали. После этого пары подбирают самые сильные аргументы, чтобы использовать их в дебатах против пары, изначально входившей в их четверку. В качестве варианта я могу позволить привести доводы в пользу той позиции, которую они теперь точно разделяют.

Вопросы и задания

1. Как организуются учебные дискуссии?
2. Каковы методические приемы создания проблемных ситуаций для дискуссии?
3. Определите цели и функции дискуссий.
4. Установите этапы учебной дискуссии.
5. Классифицируйте формы проведения дискуссии
6. Какие роли и обязанности имеют участники дискуссии?
7. Расскажите об учебной дискуссии как форме общей дискуссии.

ПАМЯТКА

Бытует восемь мифов, связанных с "идеальным образом" педагога. Проанализируйте каждый из них и согласитесь или опровергните. 1. Хороший педагог спокоен, не суетится, всегда в одном настроении. Он всегда сдержан и никогда не показывает сильных эмоций. 2. Хороший педагог не имеет предубеждений или пристрастий. Для него все учащиеся одинаковы – черные и белые, умные и глупые. 3. Хороший педагог может и должен скрывать свои настоящие эмоции от школьников. 4. Хороший педагог способен обеспечить стимулирующую обстановку в аудитории при постоянном соблюдении порядка и спокойствия. 5. Хороший педагог всегда хорош. Он никогда ничего не забывает, не оборачивается к ученикам, то плохой, то хорошей стороной. Не делает ошибки. 6. У него нет любимчиков. 7. Хороший педагог может ответить на любой вопрос. 8. Хорошие педагоги всегда поддерживают друг друга, выступают "единым фронтом" по отношению к ученикам. Можно ли все время быть именно таким? Не кажется ли вам, что образ "хорошего" учителя теряет человеческие черты, и он все больше становится похожим на ангела.

Тема 9. Игра как педагогическая технология

ПЛАН

1. Функции игры.
2. Главные черты игр
3. Игровые педагогические технологии.
4. Типология проектирования и проведения обучающей игры
5. Педагогические игры.
6. Концептуальная основа игровых технологий
7. Деловая игра.

8. Понятие об обучающих играх.

9. Типология обучающих игр.

Опорные слова

игра, игровая педагогическая технология, типология проектирования, концептуальная основа, деловая игра, обучающая игра.

1. Функции игры. Игры обеспечивают повышение эффективности обучения за счет активного включения учащихся в процесс и получения знаний, и их непосредственного использования.

Как метод обучения, игра реализует следующие функции:

обучающую: формирование умений формулировать и анализировать ситуации; определять стратегии своих действий, расчленять их, выявлять важнейшие; отрабатывать поэтапное решение ситуации; решать проблемы в условиях, приближенных к реальности;

развивающую: развитие познавательных и творческих способностей, логического мышления, речи, саморегуляции, способности адаптироваться к условиям среды;

мотивационную: формирование интереса и побуждение к учебной деятельности, мотивация и активизация, стимулирование самостоятельно принимать решения;

воспитывающую: формирование ответственности, самостоятельности, коммуникативности, эмпатии и др. посредством погружения в групповую деятельность, рефлексии;

контрольно-аналитическую: оценка уровня подготовленности, личностных качеств, проверка качества усвоения учебной информации, умений и навыков.

Игра наряду с трудом и учением – один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования.

По определению, *игра* – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

В человеческой практике игровая деятельность выполняет такие функции:

развлекательную (это основная функция игры – развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);

коммуникативную: освоение диалектики общения;

самореализации в игре как полигоне человеческой практики;

терапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;

диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;

функцию коррекции: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;

коммуникации: усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;

социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

2. Главные черты игр (по С.А. Шмакову):

В процессе игры наблюдаются: свободная развивающая деятельность лишь по желанию играющего, для удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата;

творческий, импровизационный, активный характер этой деятельности;

эмоциональная приподнятость деятельности, эмоциональное напряжение, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.д.;

наличие правил, отражающих содержание, логическую и временную последовательность.

В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

В структуру игры как процесса входят: а) роли, взятые на себя играющими; б) игровые действия как средство реализации этих ролей; в) игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными; г) реальные отношения между играющими; д) сюжет (содержание) – область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательными возможностями. В том и состоит ее феномен, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде.

Игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим люди использовали с древности. Широкое применение игра находит в народной педагогике, в дошкольных и внешкольных учреждениях. В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

Игровая деятельность используется:

в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;

как элементы (иногда весьма существенные) более обширной технологии;

в качестве урока (занятия) или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);

как технологии внеклассной работы.

3. Игровые педагогические технологии. Данное понятие включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных *педагогических игр*.

В отличие от игр вообще *педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.*

Игровая форма занятий создается при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к

учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций в учебном процессе происходит по таким основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средства; в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависят от понимания функций и классификации педагогических игр.

В первую очередь следует разделить игры по виду деятельности на физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические.

По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы игр: обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие; познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие; коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические и др.

Обширна типология педагогических игр по характеру игровой методики. Укажем лишь важнейшие из применяемых типов: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и игры-драматизации. По предметной области выделяются игры по всем учебным дисциплинам.

И, наконец, специфику игровой технологии в значительной степени определяет игровая среда: различают игры с предметами и без предметов, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, а также с различными средствами передвижения.

Игра может использоваться на различных этапах реализации учебных задач.

4. Типология проектирования и проведения обучающей игры

Планирование игры:

- разработка сценария и подготовка материалов;
- формирование групп и коллективов;
- поиск решений, прогноз последствий;
- определение интересов, способностей и возможностей игроков;
- формирование заданий;
- установление правил игры и планирование ее проведения.

Проведение игры:

- обозначение игрового пространства и времени;
- игра по моделируемой ситуации и определение поставленной проблемы;
- задание норм партнерского общения и соблюдения определенных правил поведения;
- обучение навыкам коллективной деятельности в ходе игры;
- поиск решения, прогноз последствий;
- создание соревновательной мотивации внутри коллектива между

участниками;

- рассмотрение содержательных трудностей и идей, возникших по ходу игры;
- предоставление участникам возможности переключиться от игры к обычной реальности.

Завершение игры:

- обсуждение результатов и анализ действий игроков;
- консультации для самоорганизации.

Игровые технологии включают группу методов организации игрового процесса для нужд образования и воспитания. Игра наряду с трудом и учением – основной вид динамичной жизни человека, и единственный среди них удивительный феномен позитивного существования: учиться и трудиться насилуя себя можно, играть – нет. Известно, что психологические механизмы игры опираются на естественные и объективные потребности любого человека стремиться делать только интересное, а также состязаться, чтобы самовыразиться, самоутвердиться, самореализоваться. Игра – это известная, привычная и любимая форма деятельности любого человека, эффективное средство активизации деятельности. Содержательная и эмоциональная природа игровой ситуации вызывает у нас высокое умственное и физическое напряжение. В игре легче преодолеть психологические барьеры. Она вызывает у участников инициативу, настойчивость, творческий подход, воображение, целеустремленность. Игра позволяет воздействовать на людей, увлекать, убеждать их. При этом все её возможные воздействия актуализируются одновременно. Игра – преимущественно коллективная, групповая форма деятельности, в основе которой лежит соревновательный аспект, где соперником выступает не только человек, но и обстоятельства, а также он сам (нужно преодолеть свою лень, трусость, незнание, бессилие, неловкость, неумелость, инертность, медлительность, равнодушие, отсутствие креатива, ригидность). Она ведет к самоутверждению, установлению собственной планки, подтверждению самооценки и собственного достоинства. При групповой деятельности результат игры воспринимается нами через призму общего успеха, отождествляя успех моей команды как собственный. Игра в условиях предложенных ситуаций направлена на воссоздание и усвоение общественного опыта, в ней складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Являясь развлечением, отдыхом, игра способна перерасти в учение, в творчество, в воспитание качеств личности и свойств характера, развитие человеческих отношений и проявлений в труде. Игры разнообразны по своему содержанию, они не терпят принуждения и создают атмосферу свободного и радостного творчества.

5. Педагогические игры. Они отличаются от обычных детских или взрослых игр тем, что они обоснованы, имеют цель и ведут к соответствующему дидактическому и воспитательному результату. Целью педагогических игровых технологий является решение: – дидактических задач: формирование кругозора, познания, определенных знаний и умений; – развивающих задач: развитие внимания, памяти, речи, мышления, воображения, фантазии; – воспитывающих: формирование нравственных и эстетических позиций, трудолюбия, воли; –

социализирующих задач: приобщение к нормам и законам социума; адаптация к условиям среды, воспитание самодостаточности, сотрудничества, коммуникабельности, эмпатии.

В структуру педагогической игры входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов. В процессе игры: а) играющими берутся на себя роли; б) осуществляются игровые действия в соответствии с этими ролями; в) предполагается игровое употребление предметов; г) происходят реальные отношения между играющими; д) игра протекает по определенному сюжету в соответствии с ее планом и содержанием.

Педагогические игры классифицируются:

По виду деятельности	По характеру педагогического процесса:	По характеру игровой методики:	По игровой среде:
физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические	обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие; познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие, коммуникативные, диагностические	предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, инсценировки	игры с предметами и без них, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, с различными средствами передвижения.

Перед началом игры педагог создает игровую мотивацию, которая выступает средством побуждения, стимулирования детей к игре, а она, в свою очередь, к учебной деятельности. Реализация игровых приемов и ситуаций проходит по следующим направлениям: дидактическая или воспитательная цель ставится в форме игровой задачи; все подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве средства для игры; присутствует соревновательность, состязательность; результат игры говорит о качестве выполнения учебного задания, усвоения содержания знания, умения; игровая задача ставится через введение игровой ситуации; проблемная ситуация проживается участниками в ее игровом воплощении; основу деятельности составляет игровое моделирование; деятельность учащихся происходит в условно-игровом плане.

Учащиеся действуют по игровым правилам, в случае ролевых игр – по логике разыгрываемой роли, в имитационно – моделирующих играх наряду с ролевой позицией действуют правила имитируемой реальности. Педагог здесь – организатор, режиссер, помощник и соучастник действия. Итог игры есть как игровой, так и учебно-познавательный результат.

Игра как новая педагогическая технология строится как фрагмент урока, имеющий цель, задачи, сюжет, персонажи. В содержание такой технологии отбираются игры и упражнения: 1) формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов, сравнивать, сопоставлять их; 2) на обобщение

предметов по определенным признакам; 3) на умение отличать реальные явления от нереальных; 4) на умение владеть собой, 5) на быстроту реакции, смекалку и творческое мышление и др. При этом игровой сюжет подчиняется основному содержанию обучения и включается сугубо для активизации учебно-воспитательного процесса, познания и освоения умения.

Каждая педагогическая игра представляет собой набор задач, которые даются в различной форме: макет, модель, рисунок, чертеж, письменная или устная инструкция и др. Это позволяет знакомить учащегося с разными способами передачи информации.

Постепенное возрастание трудности задач в играх позволяет учащемуся совершенствоваться, развивать свои творческие способности, в отличие от обучения, где все объясняется и где формируются, в основном, только исполнительские черты. В этом плане актуальны развивающие педагогические игры. Они дают пищу для развития творческих способностей, создают условия для развития способностей, так как, находясь в постоянном мозговом тренинге, человек развивается наиболее успешно. В самом деле, рефлексивный, поисковый, мыслительный и организационный компоненты игровой деятельности формируют у игрока исследовательское и творческое отношение к действительности. Кроме того, психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморегуляции, самореализации.

Классификационные параметры игровых технологий:

Уровень применения: все уровни образования.

Методологическая основа: учебная программа.

Фактор развития: воздействие на психику, сознание, мышление, чувства.

Концепция усвоения опыта: ассоциативно-рефлекторные + гештальт + суггестия.

Цель: формирование и развитие личности через интересное усвоение программных знаний, умений и навыков.

Содержание: темы и виды работы из учебных программ.

Тип управления: интерактивные методы и средства.

Организационные формы: этапы закрепления, обобщения, повторения, контроля.

Форма обучения: индивидуальная внутри массовой, разделение учащихся по уровням знаний и способностей.

Методы: развивающие, поисковые, исследовательские, эвристические.

Дидактические задачи: познание и применение в практической деятельности.

Концепция усвоения: ассоциативно-рефлекторные + гештальт + суггестия.

Воспитательные задачи: самостоятельности, воли, активности, нравственных позиций, эстетических и мировоззренческих установок, сотрудничества, коллективизма, общительности, коммуникативности.

Развивающие задачи: внимания, памяти, речи, мышления, умений сравнивать, сопоставлять, описывать, повествовать, рассуждать, доказывать, находить аналогии и параллели, воображения, творческих способностей, эмпатии, рефлексии, находить оптимальные решения, мотивация.

Социализирующие задачи: приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды; стресс-контроль, саморегуляция; психотерапия.

6. Концептуальная основа игровых технологий. Все возрастные периоды, обладая ведущими видами деятельности (младший школьный возраст – учебная деятельность, средний – общественно полезная, старший школьный и студенческий возраст – учебно-профессиональная деятельность), не вытесняют игру, а продолжают включать ее в процесс. В играх – это их главная особенность – удается объединить один из основных принципов обучения: от простого к сложному с важнейшим принципом творческой деятельности: способности – мотивация – активность, когда учащийся может подняться до «потолка» своих возможностей. Основной целью образования становится не простая совокупность знаний, умений и навыков, а основанная на них личная, социальная и профессиональная компетентность – умение самостоятельно добывать, анализировать и эффективно использовать информацию, рационально и эффективно жить и работать.

Наиболее часто встречаемыми являются:



7. Деловая игра. Она воссоздает содержание будущей профессио-нальной деятельности, моделирует отношения, которые характерны для этой деятельности, воспроизводит профессиональную обстановку, сходную с реальной. Учащийся в деловой игре взаимодействует с представителями других ролевых позиций. Таким образом, здесь реализуется форма коллективной учебной деятельности. Учащийся выполняет профессиональную деятельность, сочетающую в себе учебный и профессиональный элементы. Знания и умения усваиваются им в контексте профессии, накладываясь на канву профессионального труда, обеспечивая игровые действия учащегося в реальном процессе деловой игры. Вместе с профессиональными знаниями он приобретает навыки взаимодействия и управления людьми, коммуникабельность, умение руководить и подчиняться, интеллектуально и эмоционально развиваться, проявлять инициативу.

а) наличие учебной задачи направлена на формирование умений, уточнение и систематизацию знаний, развитие мышления, выработку профессиональных качеств);

б) наличие игровой задачи связана с ролью, которую выполняет учащийся;

в) наличие ролей соответствуют уровню подготовки и способностям;

г) различие ролевых целей роль наделена обязанностями, не совпадаю-

щими с обязанностями по другим;

д) **наличие конфликта** на разрешение его и направлена игра;

е) **наличие правил и границы** в сфере игровых действий обязательна дисциплина для успешности дела;

ж) **командный характер игры** предполагает взаимодействие игроков в соответствии с выбранными ролями;

з) **состязательность в игре** поединок генетически присущ человеку.

Моделируя или имитируя обстановку производства, действия и отношения специалистов, деловая игра служит средством актуализации, применения и закрепления знаний, средством развития практического мышления. Игра проводится в режиме общения. Каждый ее участник взаимодействует с другими, познавая себя и коллектив. Деловая игра – метод обучения профессиональной деятельности, предполагающий решение учебно-производственных задач в игровой форме, когда учащиеся берут на себя роли и в соответствии с установленными правилами в условиях заданной игровой ситуации выполняют профессиональные функции, имитируя профессиональную деятельность и вступая в коллективные взаимоотношения. Деловая игра в общем виде определяется как метод имитации управленческих решений в различных ситуациях путем проигрывания по заданным или вырабатываемым самими участниками игры правилам. Реальность проигрывания деятельности, систем совместной деятельности, общения и отношений приближает метод деловой игры к условиям практической деятельности реальных работников некоторой функционирующей системы (социально-экономической, производственной и пр.). Алгоритм деловой игры: участники в соответствии со своими ролями принимают коллективные решения – под их воздействием объект управления изменяется – к игрокам поступают сведения об этих изменениях через систему оценивания деятельности участников – на основе полученной информации игроки вырабатывают решение – под его воздействием объект управления изменяется и т. д.

Деловая игра используется для решения задач усвоения и закрепления материала, развития творческих способностей, дает возможность изучить материал с разных позиций. В учебном процессе применяются различные модификации деловых игр: **имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр, драма.**

Имитационные игры. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (совещание, беседа с начальником, встреча коллег и т.д.) и обстановка, условия, в которых они происходят (кабинет, актовый зал, выставка, цех, коридор, улица, транспорт и т.д.). Сценарий имитационной игры, сюжет, и события, содержание темы, описание структуры имитируемых процессов и объектов заранее обговариваются.

Операционные игры. Отрабатывается выполнение специфических операций, например, доказательство или описание проблемы, решение задачи по алгоритму, ведение диспута, дискуссии, изготовление или наладка, ремонт оборудования, где моделируется коммуникация специалистов в процесс труда. Имитируются сугубо реальные события.

Ролевые игры. Отрабатываются тактика поведения, действий, выполнение

функций и обязанностей конкретного лица. Для проведения игр с исполнением роли разрабатывается модель ситуации, между учащимися распределяются роли. Ролевая игра заключается в том, что предложенная или выбранная самими участниками тема импровизированно разыгрывается. В ходе проигрывания ролей отдельных персонажей данной ситуации отрабатываются оптимальные варианты ролевого поведения.

Деловой театр. Разыгрывается какая-либо ситуация из профессиональной тематики, где поведение человека в данных обстоятельствах должно быть именно таким. Учащийся должен вникнуть в задачу, привлечь имеющийся опыт и знания, суметь вжиться в образ, понять действия, оценить обстановку и найти свою линию поведения. Основная задача инсценирования – научить ориентироваться в различных специальных темах, ситуациях и обстоятельствах, давать объективную оценку своему действию, поступку и поведению других людей, устанавливать с ними контакты, критически анализировать их интересы, потребности и деятельность. Предварительно составляется сценарий, где описываются ситуация, функции и обязанности лиц, их задачи.

Драма – тоже театр, но не деловой, профессиональный, а социально-психологический, в котором учащиеся обучаются умениям чувствовать ситуацию в семье, коллективе, в кругу знакомых и незнакомых, общаться с людьми, выступать с монологом, дискутировать, выражать свой взгляд (согласие, несогласие, сомнение, отказ, симпатию, антипатию и др.), оценивать и изменять состояние другого человека, призывать к порядку или на свершения, умение войти с ним в позитивный продуктивный контакт, побудить.

Технология деловых игр состоит из следующих этапов:

1. Этап подготовки. Подготовка начинается с разработки сценария для отображения темы и ситуации, действий героев. В содержание сценария входит описание изучаемой проблемы, обоснование задач, план игры, общее описание актов действий и диалогов, характеристики действующих лиц.

2. Ввод в игру и распределение ролей: объясняется режим работы, формулируются действия игроков в данной ситуации. Выдаются инструкции и правила игры. Участники консультируются у педагога. Ролевые позиции участников зависят от направленности и модификации всей игры. Так, позициями членов команды, участвующей в разработке научной идеи и представляющей ее на широкое обсуждение могут быть: генератор идей, разработчик, эрудит, диагност, аналитик, организатор, координатор, интегратор, контролер, манипулятор, инициатор, критик, консерватор, программист, лидер, секретарь. 3. Процесс игры. С началом игры никто не может вмешиваться и изменять ее ход, Педагог своей ведущей деятельностью предупреждает инертное отношение к игре или подавление своей активностью, агрессивностью, критиканством других, нарушения этики поведения, выход за рамки сценария и образа, корректирует действия участников.

Технологическая схема деловой игры

Этап подготовки	Разработка игры	разработка сценария, план деловой игры, общее описание игры, содержание инструктажа подготовка материального обеспечения
	Ввод в игру	постановка проблемы, целей и условий, инструктаж по регламенту и правилам, распределение ролей, формирование групп

Этап проведения	Групповая работа над заданием	работа с источниками, тренинг, мозговой штурм, работа команды с игроком
	Межгрупповая дискуссия	выступления групп, вопросы и ответы, защита и оппонирование результатов, мнение экспертов
Этап анализа и обобщения		Вывод из игры, анализ, оценка и самооценка работы, выводы и обобщения, пожелания и рекомендации

Последний этап включает анализ, обсуждение и оценку результатов игры, выступления экспертов, обмен мнениями, защиту учащимися своих решений и выводов. Ведущий констатирует результаты, отмечает ошибки, формулирует итоги занятия, обращает внимание на сопоставление игры с соответствующей областью реального действия, установление связи игры с содержанием учебного предмета.

Организационно-деятельностные игры применяются при коллективной работе над поиском решений технических, организационных или управленческих проблем. Игра состоит из создания текста. В начале игры создается исследовательский коллектив, общий интеллектуальный потенциал которого зависит от уровня знаний и способностей учащихся. Чем выше потенциал и профессионализм игроков, тем эффективнее погружение педагогом участников игры в особую игровую атмосферу и их включение в решение не учебной, а реальной проблемы. Игра в этом случае быстро перестает быть просто игрой: решение задач становится интенсивным, обсуждение заинтересованным. Этим игра обеспечивает развитие мышления через поиск проблемы, который возможен, в свою очередь, через познание нового. Моделирование в процессе организационно-деятельностной игры предполагает размышление о деятельности, однако реальное проигрывание и манипулирование с моделью отсутствуют. Роли условные, но обязательно обеспечивается различие ролевых целей и взаимодействие ролей. В ходе игры, как правило, решаются различные вопросы организации или реформирования существующих проблем.

Инновационные игры решают развивающие задачи, они направлены прежде всего на рефлексивность и самоорганизацию учащихся при осуществлении деятельности. Участники попадают в конкретные игровые ситуации. Для того, чтобы организовать их действия в коллективной деятельности, выявляются способы действий участников, чтобы направить их рефлексию на продуктивное взаимодействие.

Интеллектуальная игра активизирует резервные возможности личности (мотивация + суггестивное самосовершенствование). Познавательный эффект таких игр высокий, они дают много необходимых знаний. Они превращают интеллектуальное соревнование в интересное и увлекательное состязание, стимулируют интерес к предмету, дают возможность раскрыться талантливым и эрудированным, для которых учеба, знания, поиск и творчество имеют значение. Они способствуют умственному развитию, совершенствуют и тренируют внимание, память и мышление, помогают глубокому проникновению в учебные

проблемы, являются средством образования и развития лучших, самых талантливых учеников для их психологической подготовки к ситуациям в их будущей научной или другой творческой карьере.

Интеллектуальная игра – это вид игры, основывающийся на применении игроками своих знаний, логического мышления, интеллекта, эрудиции. Умный, интеллектуально развитый человек – это тот, кто может определить суть проблемы и быстро и качественно найти ее решение. Интеллект – это эффективность индивидуального мышления, которая является врожденной способностью и совершенствуется стремлением к познанию и тренингом. Интеллект – это не только то, с чем я рождаюсь, – образование и опыт вносят вклад в мои возможности. Ключевые значения для повышения интеллекта имеют: 1) ум, открытый для получения новой информации и новых способов понимания; 2) эффективное общение с подобными мне – умными и образованными.

Но интеллект – это нечто большее, чем начитанность, образованность, эрудиция. Он бесполезен, если вы не можете заставить «работать» его на вас в нужный момент в стремлении решить задачу. И он просто необходим, если вы мыслите творчески, то есть умеете распознавать новые связи между отдельными блоками знаний, имеющимися у вас, и по-новому можете взглянуть на эту задачу. Вы должны разбить стенки этих ящичков, и перед вами откроются новые перспективы, которые позволят смотреть на то или иное явление совершенно по-новому. В принципе, умственная работа с применением интеллектуальных способностей проходит два этапа: 1) правильное получение информации; 2) ее вербальный или невербальный творческий анализ и синтез, с выдачей новой информации, которая иногда, с точки зрения здравого смысла, «неправильна». Интеллектуальная игра объединяет в себе черты как игровой, так и учебной деятельности. Она может быть индивидуальной или коллективной, когда в условиях ограниченного времени и соревнования выполняются задания, требующие применения продуктивного мышления, теоретических знаний, формулирования понятий, выполнения основных мыслительных операций (описания, систематизации, классификации, анализа, синтеза, рассуждения, доказательства). Различаются игры для интенсивного обучения, обучающие игры работы с текстом, деловой тренинг, игры – тесты, игры для активного отдыха, игры для общения, игровые творческие вечера, психотехнические игры, игры психосаморегуляции состояния. При проведении интеллектуальных игр всегда наблюдается активность учащихся. Эмоциональные всплески и переживания стимулируют и поддерживают интерес, способствуют мотивации. Во всех интеллектуальных играх должен содержаться неявный, но четкий алгоритм поиска правильного решения, хотя задание может представлять из себя парадокс, или требует принятия парадоксального решения.

8. Понятие об обучающих играх. Обучающие игры являются удобной основой для построения имитационной деятельности по разрешению различных проблем. В ходе игры происходит ускоренное освоение предметной деятельности за счет передачи обучающимся активной позиции – от роли игрока до соавтора игры.

Метод обучающих игр обеспечивает повышение эффективности обучения за

счет активного включения обучающихся в процесс не только получения знаний, но и их непосредственного использования (здесь – и – теперь).

Как метод обучения, игра реализует следующие функции:

- обучающую: формирование общеучебных умений – формулировать и анализировать новые ситуации; определять возможные стратегии собственных действий, расчленять их на составные части, выявлять важнейшие из них; отрабатывать комплексное поэтапное решение проблемной ситуации пока в имитационном режиме; формирование навыков решения проблем в условиях, максимально приближенных к реальности (метод особенно эффективен сразу после теоретического изучения в качестве средства практической его отработки):

- развивающую: развитие познавательных и творческих способностей, логического мышления, речи, саморегуляции, способности адаптироваться к условиям среды;

- мотивационную: формирование учебного интереса и побуждение обучающихся к учебной деятельности (особенно эффективен на стадии начала обучения), стимулирование самостоятельно принимать решения;

- воспитывающую: формирование ответственности, самостоятельности, коммуникативности, эмпатии и др. посредством погружения в нормы деятельности и общения, рефлексии;

- контрольно-аналитическую: оценка уровня подготовленности обучающихся, их личностных качеств (на стадии начала обучения – используется для входного контроля), проверка качества усвоения учебной информации, умений и навыков (на стадии завершения обучения – для итогового контроля эффективности обучения).

Игра может использоваться на различных этапах реализации учебных программ и задач обучения.

9. Типология обучающих игр. По основным типологическим признакам обучающие игры можно разделить на 3 основные категории: организационно-деятельностные, деловые, ролевые игры.

1. Организационно-деятельностные игры: моделирование в процессе предполагает размышление о деятельности, однако реальное проигрывание и манипулирование с моделью отсутствуют. Роли условные, а решения вырабатываются вне рамок штатных оргструктур. Однако обязательно обеспечивается различие ролевых целей и взаимодействие ролей.

1.1. В ходе проектировочной игры, как правило, решаются различные проблемы организации, связанные с созданием или реформированием существующих организационных структур.

1.2. В ходе проблемно-ориентированной игры осуществляется постановка и поиск решения проблем с учетом многообразия влияющих на ситуацию факторов и различных вариантов решения. Найденное решение проверяется: здесь же в игре отрабатываются и проигрываются оптимальные.

1.3. Исследовательская игра отличается нацеленностью на вскрытие новых закономерностей в науках. Исследовательские игры моделируют конкретные организационные ситуации в режиме «Что будет, если. . . ?». Это позволяет прогнозировать различные варианты изменений ситуаций.

2. Деловая игра – в общем виде определяется как метод имитации управленческих решений в различных ситуациях путем проигрывания по заданным или вырабатываемым самими участниками игры правилам. Реальность проигрывания деятельности, систем совместной деятельности, общения и отношений приближает метод деловой игры к условиям практической деятельности реальных работников некоторой функционирующей системы (социально-экономической, производственной и пр.). Алгоритм деловой игры: участники в соответствии со своими ролями принимают коллективные решения – > под их воздействием объект управления изменяется → к игрокам поступают сведения об этих изменениях через систему оценивания деятельности участников → на основе полученной информации игроки вырабатывают решение → под его воздействием объект управления изменяется и т. д.

3. Ролевая игра – заключается в том, что предложенная или выбранная самими участниками тема импровизированно разыгрывается. В ходе проигрывания ролей отдельных персонажей данной ситуации отрабатываются оптимальные варианты ролевого поведения. Это позволяет повысить знания и умения принятия самостоятельных решений, своевременного прогнозирования их последствий, развития делового общения и др.

Вопросы и задания

1. Определите функции игры.
2. Каковы главные черты игр?
3. Чем отличаются игровые педагогические технологии от других.
4. Чем характерна типология проектирования и проведения обучающей игры?
5. Дайте характеристику педагогическим играм.
6. В чем заключается концептуальная основа игровых технологий?
7. Покажите технологические схемы работы педагога с играми.
8. Дайте понятие об обучающих играх.
9. Определите общие рекомендации по проведению парных и групповых игровых форм
10. Какие педагогические игры вы изучили? Дайте анализ всех игровых технологий.

ПАМЯТКА

Общий прием конкретизации целей – использовать в описании слова, указывающие на действие с определенным результатом. Так, из двух формулировок целей: учащийся усваивает правило и применяет правило в знакомой (или новой) ситуации – выбираем вторую как более определенную. В практике образования получили распространение следующие уровни учебных результатов (соответственно, целей обучения):

1. *Ознакомление* (discovery): знакомство с основными понятиями и процедурами в своей области знаний.
2. *Освоение основ* (literacy): способность пересказать (описать) основные понятия и процедуры в данной области.

3. *Овладение* (flency): успешное применение основных понятий и процедур в данной области.

4. *Полное овладение* (полное усвоение) – *мастерство* (mastery): успешное применение основных понятий и процедур в данной области.

Приведем примеры действий для описания этих уровней (**Кларин, 1997**):

Переход от освоения основ науки к овладению предусматривает следующие операции:

<i>Ознакомление</i>	<i>Освоение основ</i>	<i>Овладение</i>
Обнаружить, отличить	Овладеть	Подвести итоги
описать	Дать определение	Отобразить
назвать	Идентифицировать	Перечислить
подобрать	Различать	Оценить
дополнить	Применить	Упорядочить
Собрать	Составить	Создать
привести расчет	Сравнить	Завершить
Сочинить	Вычислить	Провести
Сконструировать	Сопоставить	Изобрести
Упорядочить	Решить	Соотнести
Перевести	Предсказать	Обслужить
Упростить	Оценить	Систематизировать
Переработать	Обсудить	Отрегулировать
Модифицировать	Проверить	Продемонстрировать
Переструктурировать	Заменить	изобразить графически
Интерпретировать	Спланировать	дать рекомендацию
Схематизировать		Спроектировать

Переход от овладения наукой к полному овладению (мастерству) предусматривает следующие операции:

Овладение Полное овладение

Определить анализировать
оценить диагностировать
проверить калибровать
руководить критиковать
объяснить формулировать
синтезировать дать совет
отредактировать иллюстрировать
экстраполировать интерполировать

Тема 10. Место инновационных технологий в воспитании, формировании и развитии личности

ПЛАН

1. Технологии воспитательного процесса
2. Составные элементы воспитательных технологий
3. Условия эффективного применения воспитательных технологий

4. Целеполагание в воспитательной технологии
5. Педагогический инструментарий воспитательных технологий
6. Методы организации деятельности и формирования опыта поведения
7. Методы стимулирования поведения и деятельности
8. Методы воспитания в узбекской и зарубежной педагогике
9. Выбор методов воспитания и техника их применения
10. Диагностика воспитанности

Опорные слова

воспитание, воспитательный процесс, воспитательная технология, целеполагание, формирование, педагогический инструментарий, развитие, совершенствование, стимулирование деятельности, диагностика воспитания, коррекция сознания.

1. Технологии воспитательного процесса. Любая деятельность, в том числе и педагогическая, основывается на интуиции, чувстве меры и здравом смысле или организуется технологически. Технология воспитания – это система последовательного развертывания педагогической деятельности и общения, направленных на достижение поставленной цели, это проявление индивидуального мастерства педагога в реализации им оптимальных средств, форм и методов воздействия на развитие личности в масштабах всего учебного времени или в конкретной ситуации.

Цель воспитания, на которую необходимо ориентировать современные воспитательные технологии в самом общем виде формулируется как создание условий для разностороннего развития личности. В связи с этим в Законе Республики Узбекистан «Об образовании» решение воспитательных задач в образовательном процессе направлено на выработку личностью жизненного самоопределения, создание условий для ее самореализации, формирование гражданина, интегрированного в обществе и направленного на его совершенствование. Следовательно, идеологический подход к постановке целей воспитания заменяется личностным, что придает разрабатываемым и реализуемым в узбекском обществе педагогическим технологиям черты западной гуманистической педагогики.

Мы понимаем **воспитательный процесс** как организованное взаимодействие педагога и учащихся, направленный на достижение целей в условиях конкретной воспитательной технологии. Воспитание осуществляется в рамках педагогической технологии и представляет собой организованную деятельность, имеющую целью формирование и развитие личности. Такое представление позволяет определить структуру, связи и законы воспитательной деятельности педагогов в реальных условиях.

2. Составные элементы воспитательных технологий. В воспитательной технологии ее ключевыми звеньями выступают новые принципы, которые отличны от старых взглядов:

Принципы новой воспитательной технологии:

Учет актуальных потребностей учащихся.

Позитивное восприятие учащегося педагогом.

Воспитание без психического и физического насилия.

Психолого-педагогическая поддержка.

Учет актуальных потребностей учащихся. Чтобы понять внутренний мир учащегося, необходимо знать сложившуюся у него структуру потребностей. Следует изменить точку зрения, сформировавшуюся в прежние времена, о том, что существуют "плохие" и "хорошие" потребности. Есть биологические и социальные потребности, часть из которых настолько интимна, что о них трудно говорить в обществе или с ребенком. Потребности психически и физически здорового человека не имеют знака «+» или «-», они есть, потому что их удовлетворение обеспечивает выживание и адаптацию. Но существуют социально приемлемые и социально неприемлемые способы удовлетворения потребностей: все хотят есть, но большинство это делают, зарабатывая на хлеб честным трудом, а единицы – воруя.

Но как сделать, чтобы потребности учащихся в образовании и самовыражении вполне были решаемы? Очевидно, что здесь нужны положительные эмоции как от процесса, так и от результата деятельности по успешному их удовлетворению. При этом используются эффективные механизмы: воздействие на эмоционально-познавательную сферу (усвоение знаний, формирование убеждений, узнавание или изменение системы индивидуальных ценностей по отношению к действительности) и деятельностную сферу (обучение формам деятельности, способствующим удовлетворению социально-позитивных потребностей).

Позитивное восприятие учащегося педагогом. Смысл позитивного восприятия заключается в том, чтобы понять внутренний мир учащегося, изначально видеть у него положительное, выявить, раскрыть и дать проявиться его способностям и талантам, верить в его силы и возможности, найти достойное применение его отрицательным качествам и недостаткам. Здесь, не травмируя человека, применяется психолого-терапевтическое и педагогическое воздействие. Оно предполагает воспитание со всем комплексом воспитательных методов: личного примера, слова (убеждение, внушение, побуждение), подражания, упражнения, поощрения и наказания. Если при этом я принимаю тебя таким, каков ты есть, не делая из этого драму, не возмущаясь, то затем, благодаря моей кропотливой, ювелирной работе, нашему общему терпению, состраданию и любви, ты будешь становиться таким, каким я хочу тебя видеть.

Современной средней и высшей школе необходимы такие технологии, которые изначально неся гуманистическую направленность и являясь деятельностными (мотивационная активизация), обеспечивают приобщение к знаниям и жизненному опыту. В основе таких технологий лежит идея о том, что каждый талантлив, но по-своему, что любого ребенка можно научить, если он хочет именно этого, если при этом верить в него и доверять ему, делать не за него, а вместе с ним, расширяя и обогащая его личность. Здесь нужно мастерство, творчество, техника общения, познания и высокие нравственные качества педагога, его высокая культура. Но только такой симбиоз может дать положительные результаты, развить в педагоге технологическое мастерство.

Воспитание без психического и физического насилия. Системообразующим свойством технологии гуманистического воспитания является этика ненасилия. Это – подлинная основа гуманизма. Она обеспечивает развитие сил, умственного, психического и физического потенциала человека, приводит к нравственному, духовному подъему. Конечно легче потребовать, принудить, наказать, понукать, быть диктатором, строить из себя царя и бога, устраивать экзекуции и репрессии, сделать всех униженными и покорными. Но только воспитание без насилия способствует формированию гордой и сильной личности, обеспечивает развитие самодостаточности, достоинства и ответственности, позволяет научить принимать других как равных себе, как то, что их нельзя покорять, но с ними важно сотрудничать. Такое воспитание ведет к признанию прав учащегося как полноценного и полноправного человека, только после этого признания он сможет выбирать, высказывать свою точку зрения, занимать свое место в коллективе, иметь право на собственное мнение, свой путь к истине. Конечно, в процессе обучения педагог иногда прибегает к принуждению нерадивых к работе, но это должно производиться в рамках закона, педагогической нормы и высокой культуры педагога.

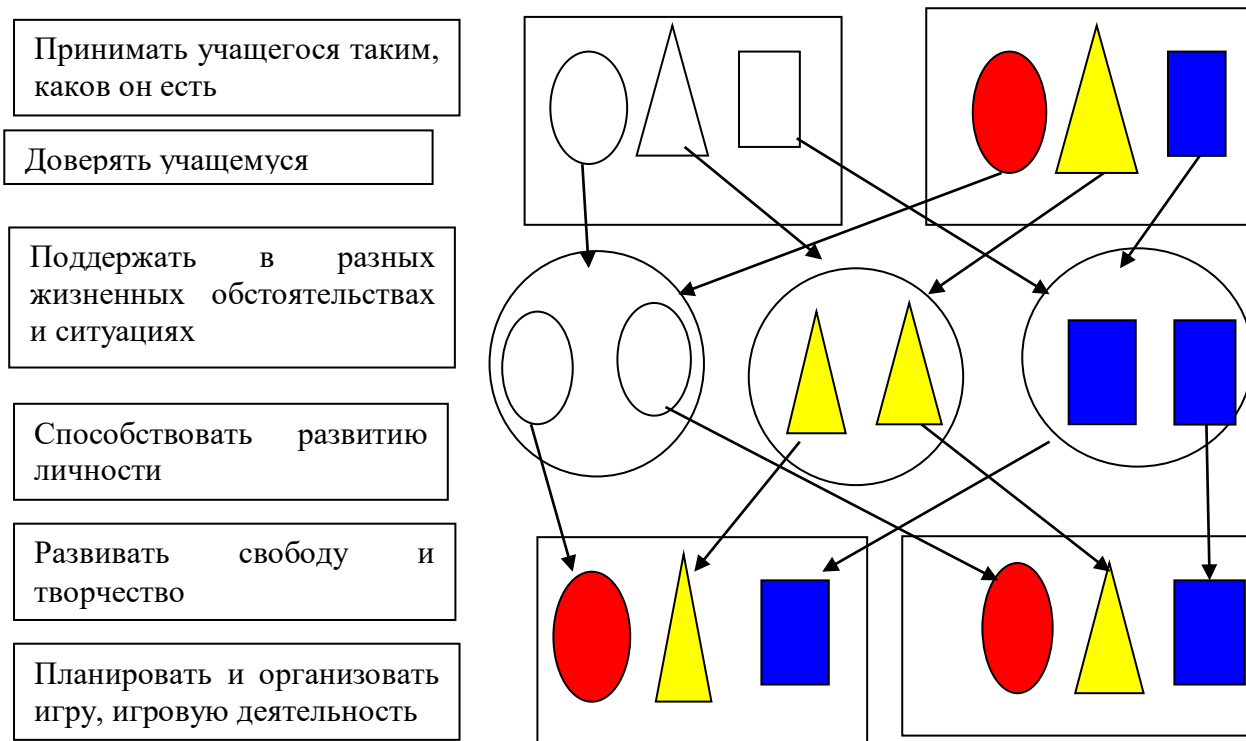
Гуманистическая технология требует формировать и развить в молодом человеке такие качества, как:

уважительное отношение к старшим, педагогам, младшим,
любовь к родителям, своей семье, родному дому, кишлаку, городу, Родине,
трудолюбие, работоспособность, инициатива,
сочувствие, сопереживание, сострадание,
воображение, фантазия,
лидерство, инициативность,
саморегуляция эмоционального состояния,
самопознание, сила духа и воли, стойкость,
наличие позитивного идеала, самостоятельность, активность,
чувство прекрасного,
хорошая память, хорошее внимание,
любовь к природе, животному и растительному миру,
логичность в суждениях,
здоровая критика, самокритика, признание своей ошибки, умение извиняться, просить прощения,
смекалка,
умение постоять за себя и других, смелость, мужество, отвага,
любовь к классической литературе, музыке, живописи,
умение слушать, умение говорить, рассказывать, убеждать, описывать, рассуждать, доказывать,
умение петь, танцевать, играть на музыкальном инструменте, рисовать или читать стихи,
чувство юмора,
мобильность, твердость характера, мобилизованность к трудностям, лишениям,
умение сказать «нет», вежливость,

умение одеваться,
коммуникабельность, умение дружить, жить, учиться и работать в коллективе,
признание безусловного равенства всех граждан перед всеми независимо ни от чего,
толерантность, терпимость,
ответственность, бескорыстие, доброжелательность и добросердечие,
оптимизм,
ощущение собственного достоинства, сдержанность в эмоциях и словах, скромность,
чувство гармонии, умение быстро ориентироваться и принимать правильные решения,
отзывчивость, умение благодарить, настойчивость и упорство,
взаиморасположенность,
открытость, целенаправленность,
умение общаться и расширять сферу коммуникаций,
не быть высокомерным, не властвовать над другим, понимать его,
проявлять спокойствие и управлять своими эмоциями, давать себе объективную самооценку,
не усугублять конфликтные ситуации, избегать открытых столкновений;
находить компромиссы и взаимопонимание, не претендовать на абсолютную истину;
быть готовым к уступкам и милосердию;
подвергать критике свое поведение; учиться анализировать ситуацию;
признавать ценности другого;
никогда не отождествлять проблему и личность;
не требовать от других полного совершенства и не считать себя таковым.
терпимость, милосердие, уважение, альтруизм.

Но гуманистическое чувство есть в определенной степени насилие над собой, человек не должен претендовать только на свою истину; быть готовым к уступкам и милосердию, быть самокритичным, анализировать, чтобы выяснить, почему его действия и поступки были неприятны другим; учиться встать на место другого; признавать права и интересы других; не отождествлять проблему и личность; не требовать от других полного совершенства и не считать себя таковым. Этика ненасилия и гуманизма немислима без эмпатии, терпимости, милосердия, уважения, коммуникабельности и даже филантропии, альтруизма и меценатства.

Психолого-педагогическая поддержка предполагает всеобъемлющую и всенепременную педагогическую и психологическую помощь учащемуся в его индивидуальном развитии. Основополагающими здесь выступают **следующие принципы:**



Принимать учащегося таким, каков он есть

Доверять учащемуся

Поддерживать в разных жизненных обстоятельствах и ситуациях

Способствовать развитию личности

Развивать свободу и творчество

Планировать и организовать игру, игровую деятельность

- принимать учащегося таким, каков он есть. В организации образования следует идти от личности человека, от его качеств личности, свойств характера, уровней знаний, способностей и воспитанности, темперамента, интересов и приоритетов, потребностей, мотивов и возможностей. Не может быть единого общего образования для всех, есть только обучение и воспитание индивидуальное в конкретных коллективных условиях;

- доверять учащемуся. Актуальной является задача создания в коллективе теплого морального климата, атмосферы доверия. Понимающий и доброжелательный педагог добьется хорошего отношения учащегося к своему делу и обществу, открытости и откровенности перед всеми. Только к честному и справедливому педагогу идут за советом и помощью. Преподаватель, в свою очередь, всячески выражает веру в своих подопечных, в их стремление к самосовершенствованию, признает каждого как важного человека в коллективе, как соучастника учебного процесса, соблюдает его права и интересы, снисходителен, учитывая возраст, небогатый жизненный опыт и максимализм, помогает избавиться от сомнений и комплексов в достижении поставленных целей, прощает его ошибки, просчеты, неудачи, когда это возможно;

- поддерживать в разных жизненных обстоятельствах и ситуациях. Основой поддержки является душевный контакт педагога и учащегося. Прежде чем ставить плохую оценку, привести к директору или декану, пожаловаться родителям, я семь раз подумаю, а в чем причина такого поступка моего визави и поможет ли мое наказание в истинном смысле. Может нужно побеседовать с человеком, вызвать на откровенный разговор, поручить исправить положение и потом всячески поддерживать зачатки его усилий, предложить помощь, позаниматься с ним лишней раз, дать ему право на выбор и шанс на улучшение результатов и др. Трудно творить добро, видя недоброе, нехорошее. Так и

хочется сказать типа: «на, получай, что заслужил». Но и здесь учащийся должен рассчитывать на поддержку. Именно от этого зависит эффект педагогического действия. Это не значит, что следует полностью исключать наказания. Дело в другом: сможет ли потом учащийся признать наказание как единственно верный результат его проступка и согласен ли исправиться;

- способствовать развитию личности. Учебно-воспитательный процесс строится как деятельность по достижению учащимся поставленных целей. Самомотивация и активность учащегося – вот два столпа, без которых работа педагога не оправдывает своего назначения. Их основой становятся жизненные потребности в освоении и выполнении социальных ролей, которые непосредственно вызывают саморазвитие личности, объединение личных и общественных интересов, конкретные виды деятельности. Их наличие позволяет организовать восхождение к знаниям до уровня творчества. Достигается оно через поступательное познавательное, умственное, духовно – нравственное, эмоциональное, речевое, физическое и психическое, профессиональное развитие и совершенствование, усвоение языков и компьютерной грамотности. Результат становится возможным не только благодаря собственным усилиям, целеустремленности, самоконтролю, способности к рефлексии, но и помощи извне (условия и материальная обеспеченность в семье и школе, психолого-педагогическая поддержка родителей и педагогов);

- развивать свободу и творчество. Творчество возможно только при свободе самовыражения личности, реализации убеждений. Следует расширять рамки индивидуальной и коллективной свободы, предоставлять самостоятельность и инициативу. Должны поддерживаться любые разумные инициативы, интересные предложения. Каждый должен осознавать себя свободным творцом в своей деятельности и общении. Следует организовывать воспитывающие ситуации как эффективные способы обучения и воспитания без принуждения и насилия, материализующие творчество и свободу. Это авансирование доверия, творческий подход, свободный выбор, эмоциональное настроение, товарищеское доверие и т.д. Технологичность их заключается в том, что они создаются педагогом целенаправленно;

- планировать и организовать игру, игровую деятельность. Творческое начало личности наиболее полно реализуется в игре и игровой деятельности. В соревновательном процессе в стрессовых условиях человек мотивирован, активен, возбужден умственно, эмоционально, физически и психически. Отсюда он приобретает сообразительность, быстрое мышление, сноровку, смекалку, фантазию, творческий подход. Игра – воспитательное средство, так как выступает методом и формой нетипичной, нестандартной, интересной деятельности. Она формирует нормы поведения, навыки выполнения правил и условий, творческого выбора инструментов воздействия, дает стимул к новым формам желаний, т.е. соотносит желание с ролью. В игре возможны высшие достижения учащегося, которые в его последующей жизнедеятельности становятся нормой поведения, деятельности, мышления.

3. Условия эффективного применения воспитательных техно-логий. Важнейшим условием эффективности применения воспитательных технологий

является знание психолого-педагогических особенностей воспитательного процесса, а именно:

Педагогический процесс и условия применения воспитательных технологий:

- учебно-воспитательный процесс начинается после всеобъемлющей диагностики учащегося (определение уровня знаний и способностей, возможностей для развития, свойств характера и качеств личности, темперамента; личный опыт – положительный и отрицательный; отношение к миру вещей, людям, к себе, степень активности, природный потенциал, навыки и приемы выполнения действий, эмоциональные реакции, ценности и потребности).

- учебно-воспитательный процесс происходит во взаимосвязи и единстве обучения и воспитания как основ процесса формирования личности (знания формируют мысли и чувства, они – убеждения, черты характера, потребности, привычки, способности, которые, в свою очередь, влияют на мотивацию учения, трудолюбие, любознательность, творчество).

- учебно-воспитательный процесс осуществляется в общении и взаимодействии субъектов на основе сотрудничества, личностно-ориентированного подхода, духовно-нравственного авторитета педагога, системы индивидуальных и внутриколлективных отношений, позитивного и деятельностного эмоционального и психологического климата, мотивированной активности в приобретении жизненного и профессионального статуса).

- учебно-воспитательный процесс возможен только при индивидуальном подходе к обучению и воспитанию (учет всех уровней в личностной, познавательной, эмоционально-волевой сферах).

- учебно-воспитательный процесс организуется посредством многообразных видов деятельности, способных удовлетворить и обогатить потребности молодежи в позитивном общении, творческом самовыражении, состоятельности и переживании успеха.

- учебно-воспитательный процесс немислим без взаимосвязи воспитания и самовоспитания (воздействие – для того, чтобы не блуждал в потемках, взаимодействие – для прямой и обратной связи, самовоспитание – для желания работать над собой, совершенствоваться).

Условиями обеспечения эффективности учебно-воспитательной работы будут:

- создание досье о личности учащегося (для личностно – ориентированного подхода);

- материальное и научно-педагогическое обеспечение в семье, школе, вузе и др. условий для познавательной и практической деятельности; забота-уважение-помощь; создание условий для личностного роста; жизнь и деятельность по законам творчества;

- предложение в соответствии с притязаниями и возможностями каждому его достойного места в социальной системе; воспитание активной позиции в отвечающей его способностям и таланту деятельности, формирование умений самостоятельного принятия решений, воспитание потребности быть значимым для родителей, друга, себя, коллектива, Родины;

- стимулирование личностного и профессионального роста педагогов.

4. Целеполагание в воспитательной технологии. Воспитательная технология охватывает несколько этапов воспитания: проектирование (формирование представления об учебно-воспитательных целях и техно-логии их достижения); исполнение (реализация технологической системы обучения и воспитания в предусмотренном алгоритме действий), контроль, оценивание и корректировка.

В воспитательной технологии для достижения каждой из обозначенных целей обучения и воспитания применяется определенный алгоритм управления деятельностью педагогов. Это позволяет оценивать их успешность, проектировать процессы с заданной эффективностью.

Оптимальный выбор методов и средств учебно-воспитательного взаимодействия производится в целях формирования воспитательной технологии. Они отражают имеющиеся условия педагогической деятельности, индивидуальные особенности педагога, его педагогический опыт и талант.

Для диагностики личностных качеств человека используется избранная концепция проверки качеств личности, соответствующий инструментарий для выявления оцениваемого качества, а также достоверная шкала личностных измерений: они должны обеспечить четкое разграничение каждого конкретного качества от других (нельзя при определении одного позитивного качества у человека думать, что и другое, рядом стоящее, сходное такое же – этого может не быть);.

Идея технологизации педагогических процессов у педагогов вызывает противоречивое отношение. С одной стороны, привлекает управляемость и эффективность процесса. Не всё теперь зависит от педагога, а всё основывается на спроектированной им для данного урока технологии. Значит, по этой мысли, учитель любого уровня достигает заданных результатов на основе технологической разработки системы интерактивных методов, современных учебных материалов и средств, определяющих все его действия от начала и до конца учебной работы. Но ведь человеческий фактор по-прежнему нужен в педагогическом процессе: не сможет никакой плохой педагог никакими великими технологиями добиться учебной или воспитательной цели, он только усложнит технологический расчет решения задачи. Противники технологии говорят, что обучение, а тем более воспитание невозможно без личности, эмоций, вдохновения, импровизации, творимого в сию минуту творчества. Это действительно так. Но мы и не отрицаем очевидное. Другое дело, что неопытному педагогу педагогического процесса даст оружие для улучшения своего труда, даст пищу для размышлений, заставит взглянуть по-новому на проблему, работать по-иному, нежели его учили когда-то. Педагогу – мастеру она даст новое представление о достойном приложении его сил, побудит его теперь меньше быть актером (актеры теперь – ученики), а больше режиссером, и еще – технологом, продюсером, менеджером, тренером, но оставаться личностью в воспитательном процессе.

5. Педагогический инструментарий воспитательных технологий представляет собой совокупность форм, методов, приемов и средств педагогического взаимодействия субъектов и объектов воспитания. Это педагогические

инструменты, с помощью которых осуществляется формирование необходимых личностных свойств и качеств человека, а также диагностика уровня их сформированности на конкретный момент времени.

Под **формами воспитания** понимается организационная сторона педагогической деятельности, раскрывающая определенный состав и группировку учащихся, структуру воспитательных мероприятий, место и продолжительность их проведения. Иными словами, это внешнее выражение воспитательного процесса, имеющего различные аспекты проявления. В результате достаточно сложно осуществить классификацию форм воспитания. Однако их можно объединить в три группы по количественному критерию: фронтальных (массовых), групповых (коллективных) и индивидуальных форм воспитания.

Каждая из представленных групп включает в себя формы, имеющие как преимущества над другой, так и недостатки. Например, телевизионные и радиопередачи, как формы фронтального воспитания, позволяют воздействовать на достаточно большое воспитательное поле, но не учитывают его возрастные, профессиональные, личностные и другие особенности, что снижает их педагогическую эффективность. В то же время в индивидуальной беседе этот недостаток полностью устраняется, но проявляется другой – недостаточный охват воспитуемых педагогическим взаимодействием. Однако их право на существование обеспечивается целями, которые ставятся в той или иной воспитательной технологии.

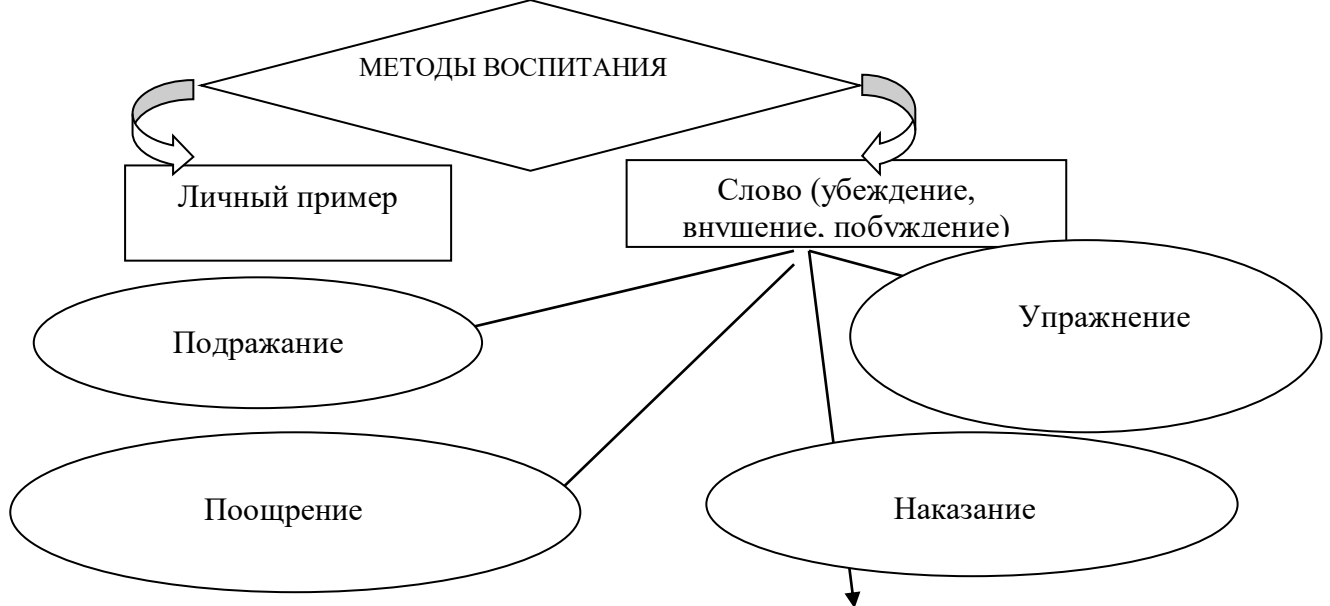
Нередко в воспитательной технологии реализуются формы, применяемые в обучении (например, лекция, рассказ, объяснение и др.). Это вполне правомерно. Их отличие состоит лишь в содержательном компоненте – в воспитании они направлены на формирование или развитие личностной сферы человека, а в обучении – преимущественно на формирование системы знаний, навыков и умений.

Методы воспитания, в отличие от форм, раскрывают технологическую сторону и представляют собой совокупность наиболее общих способов осуществления воспитательного взаимодействия.

Приемы воспитания рассматриваются как конкретные операции взаимодействия воспитателя и воспитуемого (например, создание эмоционального настроя в ходе беседы) и обуславливаются целью их применения. В педагогической литературе они часто трактуются как наименьшая структурная единица воспитательного взаимодействия, цикл действий, направленных на решение элементарных педагогических задач. При этом одни и те же приемы могут реализовываться в различных методах воспитания.

Средства воспитания – это относительно независимые источники формирования и развития личностной сферы человека, обеспечивающие реализацию педагогического приема в рамках конкретного метода воспитания. К ним относятся различные предметы духовной и материальной культуры, непосредственно не предназначенные для показа и разбора на уроке, или их макеты, муляжи, иллюстрации и репродукции и др., печатные средства (учебники и учебные пособия), наглядные средства (схемы, таблицы, графики), технические средства (видео, проекторы, радио, звукопередатчики, компьютеры).

6. Методы организации деятельности и формирования опыта поведения. Методы, составляющие основу традиционной методики воспитания, определяют сегодня и современную воспитательную технологию.



Все эти методы воспитания предполагают воздействие на сознание (рациональную сферу личности) человека. В основу их классификации Ю.К.Бабанским положена концепция деятельности, согласно которой выделены три группы методов воспитания в зависимости от их места в воспитательном процессе: методы формирования и коррекции сознания личности, методы организации деятельности и методы стимулирования деятельности.

Методы формирования и коррекции сознания. Пример предполагает воздействие на сознание силой показа положительных действий других лиц с целью формирования образа для подражания. В качестве средств воспитания используются примеры из жизни людей, из области литературы и искусства и т.д. Наиболее эффективным средством выступает личный пример педагога.

Основными функциями метода примера является иллюстрация и конкретизация общих проблем, а также активизация собственной душевной работы человека. Его действие основано на свойстве личности к подражанию, характер которого зависит от возраста. Младшие школьники берут готовые образцы. Подражание подростков носит избирательный характер и более самостоятельно. В юности оно уже опирается на активную внутреннюю работу, критическое мышление.

Убеждение есть активное воздействие на сознание человека с целью оказания ему помощи в осмыслении сути предъявляемых ему идей или требований, а также выработки внутреннего согласия с ними. При этом реализуются два пути – убеждение словом и (или) убеждение делом. Слово педагога, обладающего культурой и мастерством, всегда выступает серьезным фактором воздействия на мысли и чувства. К средствам убеждения относятся логические доводы, цифры, факты, примеры, а также поступки и действия или текущие события в коллективе. Основными функциями, реализуемыми методом

убеждения являются: формирование знаний о морали, труде и общении; формирование представлений, понятий, отношений, ценностей, взглядов; обобщение и анализ собственного опыта; трансформация общественных ценностей, норм и установок в индивидуальные.

Методы организации деятельности и формирования опыта поведения. А.Н. Леонтьев обращал внимание на то, что деятельность воспитывает лишь тогда, когда она лично значима и имеет «личностный смысл». Группа этих методов включает в себя педагогическое требование, коллективное мнение, приучение, упражнение, воспитывающие ситуации.

Педагогическое требование есть предъявление к выполнению определенных норм поведения, правил, законов, традиций, принятых в обществе. Оно выражается как совокупность норм общественного поведения, как реальная задача или как конкретное указание о выполнении какого-либо действия. Требования бывают прямые и косвенные. Первые имеют вид непосредственного указания, инструкции. Косвенные требования предъявляются в виде просьбы, совета, намека, они апеллируют к переживаниям, мотивам, интересам человека. В коллективе зачастую применяются косвенные требования.

Коллективное мнение есть выражение группового требования к действию, поступку, деятельности, поведению человека. Реализуется оно через коллективное обсуждение и высказывание мнения коллектива отдельными людьми. Педагог-мастер сумеет сформировать здоровое коллективное мнение, стимулируя объективные выступления.

Приучение есть организация регулярного выполнения учащимся данных действий с целью их превращения в привычки, формы поведения, черты характера. Его средствами выступает соблюдение установленных этических и нравственных норм, выполнение существующих правил. Приучение эффективно для новичка в коллективе. Необходимо сразу объяснить ему, что, как и зачем нужно делать, а затем проверять выполнение действий.

Упражнение представляет собой многократное повторение способов действий с целью закрепления в уме информации, формирования привычки правильного поведения, оптимального алгоритма деятельности в конкретной ситуации. К числу упражнений относятся соблюдение установленного распорядка в семье, школе, собственного режима и т.д., организация учебной деятельности, общественные поручения.

Упражнение создает условия для поступков в соответствии с общественными нормами. Оно опирается на приучение и реализуется через поручение, выполнение отведенной роли в общей деятельности. Участие в коллективных делах на всех стадиях (планирование, исполнение, оценка) развивает способности и формирует качества личности. Однако приучение и упражнение эффективны, когда опираются на положительные мотивы деятельности и формируют их.

Воспитывающие ситуации – это обстоятельства, на основе которых возможно сформировать навыки правильного поведения на основе самостоятельно сделанного выбора. Они могут быть специально организованы педагогом, для чего используются моделирование ситуаций, изучение конфликтов, постановка проблемы и др.

Методы стимулирования поведения и деятельности

Сущность действия этой группы методов состоит в побуждении к социально одобряемому поведению. Их психологической основой является переживание, тревожность, самооценка, осмысление поступка, вызванные оценкой педагога и товарищей. Человеку свойственно ориентироваться на признание, одобрение и поддержку своего поведения, действия, поступка, деятельности. На этом основана их коррекция с помощью его оценки.

Поощрение – моральное и материального стимулирование для побуждения их к личностному совершенствованию, выражение положительной оценки, одобрения и признания качеств, поступков и поведения человека или коллектива. Это вызывает чувство удовлетворения, уверенности в своих силах, положительную самооценку, стимулирует человека в стремлении к лучшему. К поощрениям относятся похвала, благодарность, награждение, оценочные суждения, поощрительных обращений; выделение поступка или действий как примера для подражания.

Следует одобрять не только результат, но и мотив и способ деятельности, приучать ценить сам факт одобрения, а не его материальный вес.

Критика есть указание или анализ отрицательных личностных качеств или результатов деятельности. К ее средствам авторы относят безличную критику, критику-похвалу, стимулирующую критику, критику-надежду, критику-сожаление, критику-сопереживание, критику-аналогию, критику-удивление и критику-упрек.

Принуждение – это выражение отрицательной оценки, осуждения действий и поступков, противоречащих нормам поведения с требованием немедленного или постепенного исправления. Это один из крайних методов воспитания и применяется, когда другие не достигают желаемого результата, воспитательного эффекта. Но оно иногда необходимо, так как без унижения достоинства и негативных последствий путем педагогически грамотного применения можно вызвать чувство стыда, неудовлетворенность, скорректировать поведение, дать возможность понять ошибку. К их числу можно отнести замечание или категоричное требование педагога, предупреждение о возможном привлечении к более строгой ответственности, вызов родителей, обсуждение в коллективе или вызов на педсовет, перевод в другой класс, школу, оставление на повторный год, исключение из школы.

Эффективными также являются:

метод невербального воздействия (средства: мимика, жесты, поза, движения, выражение глаз, интонация голоса);

метод эмоционального воздействия (средства: сопереживание, возмущение, поучение);

метод рационального воздействия (основное средство – внушение).

8. Методы воспитания в узбекской и зарубежной педагогике. В узбекской и зарубежной воспитательной технологии существуют общие позиции в подходе к организации педагогического взаимодействия педагогов и учащихся. Так, групповые дискуссии, ролевые игры и тренинги для 5-20 человек опираются на психотерапевтические методики. Например, в ролевых играх инсценируются

жизненные ситуации и проигрываются разные модели поведения, затем обсуждаются и выносятся рекомендации. В этом случае достигается цель формирования навыков общения, поведения, управления своими эмоциями. Групповые дискуссии под руководством ведущего напоминают методы организации деятельности и формирования опыта поведения. Используется и внеурочная деятельность учащихся (например, музыкальные и другие фестивали, конкурсы ораторов, игры, посильная помощь сиротам и инвалидам и др.). Также используются специальные учебные предметы (курсы), состоящие из серии уроков, основная цель которых – формирование сознания и поведения (например, курс обучения разрешению конфликтов). Эти занятия получили название «аффективного воспитания». Широко используются **психологические и психотерапевтические методы**: обсуждение и разыгрывание ситуаций, психологические тренинги, тестирование и т.д. Здесь акцент делается на самопознании, саморазвитии, управлении собой. Главное во всем этом – воспитывать значит организовать жизнь людей.

Выбор методов воспитания и техника их применения зависит от многих факторов: цели и содержания воспитания, степени воспитанности воспитанников, уровня развития межличностных отношений, авторитета и опыта педагога, возрастных и индивидуальных особенностей воспитуемых. Так, в слабо развитом коллективе будут необходимы четкие требования. В группе со здоровым коллективным мнением и традициями уместны советы, индивидуальные беседы.

9. Выбор методов воспитания и техника их применения. Под техникой применения методов понимаются речевые умения, жесты, мимика, приемы внешней выразительности педагога в моменты педагогического общения. А.С. Макаренко еще в 20-е годы прошедшего века говорил, что учащиеся воспринимают воздействие педагога через его внешний вид, интонацию голоса, выражение лица. Следовательно, этот вопрос касается психотехники педагогического труда, науки о психических состояниях, операциях, процессах при выполнении профессиональных функций. Наряду с педагогической техникой педагог должен владеть педагогической технологией: знать алгоритмы действий, формы воспитания, уметь осуществлять все операции по реализации любого метода воспитания. Эти вопросы изучает методика и технология воспитательной работы.

10. Диагностика воспитанности – процесс определения педагогом уровня сформированности свойств и качеств человека, реализуемых в системе межличностных отношений. На основе анализа ее результатов осуществляется уточнение или коррекция направленности и содержания компонентов воспитательной технологии.



Как показывает практика, наиболее доступным в диагностике воспитанности является **метод наблюдения**. Под ним понимается изучение особенностей личностной сферы человека на основе анализа их внешнего проявления в естественных (учебных, игровых, профессиональной деятельности и т.д.) условиях. Он предполагает систематическое целенаправленное накопление фактов, характеризующих поступки, поведение, суждения, личностные проявления человека, позволяющее сделать выводы об уровне его воспитанности.

Методом диагностики воспитанности является также **индивидуальная диагностическая беседа**. Она представляет собой изучение уровня воспитанности человека на основе анализа содержания высказываемых им оценочных суждений о себе, других людях и явлениях объективной реальности. В ее ходе педагог имеет возможность не только глубже познать внутренний мир человека, его взгляды, убеждения, идеалы, но и поддержать положительные устремления, нацелить его на решение существующих проблем, вдохновить на полезные дела, обратить внимание на недостатки и помочь в их устранении.

Метод анализа результатов деятельности представляет собой изучение уровня воспитанности человека на основе анализа качества выполняемой им учебной, профессиональной, общественной и др. деятельности. Этот метод предусматривает учет педагогом действий и поступков воспитуемых, достижений и недостатков в учебе, выполнении других обязанностей, что позволяет сделать вывод об особенностях личностной направленности конкретного человека, его характера, уровня сформированности жизненной позиции и др.:

метод анализа документов – содержания касающихся человека документов (характеристик, отзывов, рекомендаций и др.);

метод эксперимента – проявления воспитанности в специально созданных условиях, в которых, по мнению педагога, необходимое качество обязательно проявится;

метод анкетирования (интервью) – содержания даваемых человеком письменных ответов на заранее подготовленный перечень письменных (устных) вопросов;

метод независимых характеристик – оценочного суждения других лиц о воспитанности конкретного человека;

биографический метод – социально-психологических условий предшествующего периода развития человека.

Метод опроса предусматривает анализ сделанного выбора из предложенных ответов на вопросы, изложенные в специально разработанном опроснике. В настоящее время наибольшее распространение получили адаптированные личностные опросники зарубежных авторов Г.Айзенка, Р.Кеттела, Дж.Тейлора, Я.Стреляу.

Данные опросные методики реализуются и с помощью **компьютерных технологий**. Это расширяет доступ к ним и возможность применения профессиональными психологами и педагогами. Используются они и для самодиагностики, так как компьютерная программа самостоятельно обрабатывает ответы опрашиваемых и интерпретирует (оценивает уровень воспитанности человека) результаты.

Таким образом, рассмотренные теоретические положения технологии воспитания позволяют представить ее как целостное педагогическое явление, направленное на достижение главных целей воспитания. Это позволяет существенно повысить эффективность воспитательной деятельности всех категорий педагогов, направить воспитание на более результативное решение задач по формированию личностной сферы человека.

Вопросы и задания

1. Каково по вашему мнению, состояние воспитательной работы на современном этапе?
2. Чем вызвана смена парадигм воспитания?
3. Раскройте особенности современной воспитательной технологии.
4. Охарактеризуйте содержание воспитания с учетом состояния воспитательной работы в современных условиях.
5. Раскройте особенности технологии воспитательного процесса и условия ее эффективного применения.
6. В чем видится целеполагание в воспитательной технологии?
7. Каковы методы формирования и коррекции сознания?
8. Каковы методы организации деятельности и формирования опыта поведения?
9. Каковы методы стимулирования поведения и деятельности?
10. Определите методы воспитания в зарубежной педагогике
11. Каковы выбор методов воспитания и техника их применения?
12. Какова диагностика воспитанности?

ПАМЯТКА

Большую ценность имела разработанная **Я.А. Коменским** система общедидактических правил. К наиболее общим из них относятся:

учить кратко, приятно и основательно;

все, что только возможно, представлять для восприятия чувствам, а именно: видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания.

всему учить при помощи доказательств, основанных на внешних чувствах и разуме и ничему не учить, опираясь только на один авторитет;

изучать явления не в отрыве, а в связи;

обеспечивать всегда строгую последовательность в расположении учебного материала;

в обучении идти не от словесного толкования о вещах и предметах, а от реального наблюдения над ними;

от понимания идти к запоминанию и выражению понятого в речи, а отсюда - к упражнениям в действиях;

следовать в обучении от легкого к трудному, от близкого к отдаленному, от общего ознакомления с предметом в целом к изучению отдельных его сторон;

в обучении учитывать не только возрастные, но и индивидуальные особенности учащихся;

применять разнообразные пути и приемы в обучении.

Тема 11. Технологические условия организации педагогического мастерства. Проектирование целей и задач образования

ПЛАН

1. Учебные цели.
2. Алгоритм целей обучения и задачи учащихся.
3. Трехединая задача
 - 1) Технология самостоятельной работы;
 - 2) Модульное обучение;
 - 3) Домашняя компьютерная проработка учебного материала.
4. Организационная модель нового образования. Традиционная иерархия мыслительных процессов.
5. Таксономия Образовательных Целей Блума.
6. Измерение Когнитивных Процессов.

Опорные слова

трехединая задача, технология самостоятельной работы, модульное обучение, компьютерная проработка, организационная модель, иерархия мыслительных процессов, таксономия, когнитивные (познавательные) процессы, индивидуальные особенности, темперамент, характер, способности, мышление, воображение, память, внимание, воля, чувства, эмоции, опыт, направленность личности, потребности, мотивы, стимулы, интересы, эмоциональный опыт, характер мышления, репродуктивный, имитация, подражание, образец, продуктивный, логический вывод, творческий, новаторский.

1. Учебные цели. Что сделать, чтобы каждый, любой педагог обучал эффективно? Ответ сегодня один: превратить обучение в технологический процесс с гарантируемым результатом. Первостепенное внимание необходимо уделить проектированию учебного процесса и определению ожидаемого конечного результата обучения. Педагогическая технология выработала четкие правила проектирования процесса обучения, оставляя в то же время педагогу простор для творческого подхода к реализации спроектированного учебного

процесса. В педагогической технологии конструируется и осуществляется учебный процесс, гарантирующий достижение запланированных учебных целей. Технологический подход проявляется, прежде всего, в том, что он дает не описательную, а конструктивную, предписывающую схему, позволяющую реализовать спроектированные результаты.

В педагогической технологии при разработке учебных и воспитательных проектов используются специальные положения и соблюдаются конкретные требования к ожидаемым результатам для каждого фрагмента дидактического процесса. Сами по себе понятия «педагогическая технология» и «технологический процесс» обозначают систему операций, направленных на достижение конкретного конечного результата, определяемого в педагогической технологии методической (технологической) разработкой по учебной дисциплине. В данной разработке осуществляется последовательная ориентация на четко определенные цели, оперативная прямая и обратная связь, обучение через действия учащегося.

Когда педагог сможет точно определить, достигнута ли им поставленная цель? Только, когда у него есть надежный способ удостовериться в этом, когда он получит достоверные данные, что его работа была оптимальной или не совсем. Есть ли такой механизм у традиционной школы? Нет! Например, трудно достоверно судить о достижении обучаемым цели, если педагог дает задание типа «изучить содержание ... главы». В такой постановке цели нет указания на то, как показать, что цель достигнута, то есть задание является недостаточно инструментальным, оно не содержит указания, как можно измерить достижение цели. Или способ постановки цели педагогом для самого себя сосредоточен на его собственной деятельности («ознакомить с ...», «продемонстрировать ...») и говорит о том, что действия педагога намечены без указания, как можно сверить их с реальными результатами обучения, так как эти результаты не предусмотрены данным способом постановки цели. Или в формулировках такого рода, как «формировать умение ...», «развить умение ...», «развить познавательную самостоятельность учащихся в процессе ...», «формировать интерес к ...» видны стратегические, а не конкретные образовательные цели на уровне обобщенного умения, которого не достигнешь на одном отдельном уроке. Здесь нельзя ограничиваться общими формулировками, иначе невозможно будет идентифицировать, уточнить их для одного урока. Или при формулировке учебной цели типа «цель занятия – геологическое исследование местности по камням и окаменелостям» из поля зрения выпадает конкретный ожидаемый результат урока, этот результат есть определенная фаза в развитии учащегося, которая находит отражение в его профессиональной деятельности.

Это значит, что определение целей обучения через содержание предмета, процесс деятельности педагога или учащегося не дает полного представления о предполагаемых результатах обучения. Но судить о них можно по внешним признакам – по конкретно выраженной деятельности учащегося. Конкретизируя результат обучения, педагог тем самым стремится максимально полно описать его внешние, наблюдаемые признаки (речевые, двигательные), а значит, расчленив его на множество мелких результатов, заметно упростить его. Но и в научных, и по технологии процесса в практических целях необходимы

упрощенные модели сложных явлений причем такие, которые можно измерить.

Таким образом, способ постановки целей, который предлагает педагогическая технология, состоит в формулировках целей обучения через результаты, выраженные в действиях учащихся. Один из бихеовиеристов Р.Тайлер выдвинул идеи, что сложную деятельность (поведение) можно представить в виде суммы простых действий, которые поддаются прямому наблюдению ("наблюдаемое поведение"); педагогические цели можно перевести на язык наблюдаемого поведения; обучение представляет собой изменение наблюдаемого поведения учащихся. Используя эти идеи сейчас принято разделять формулировать цели для педагога и учащегося, исходя из того, что познание – это совместная деятельность педагога по обучению и учащегося по учению. При этом цели относятся к деятельности преподавателя (объяснить, продемонстрировать, закрепить, контролиро-вать), а планируемые результаты обучения есть действия учащихся. Результат в таком понимании – это то, что учащиеся должны знать или уметь делать к концу занятия, чего они не умели ранее и не смогли бы сделать, если бы в течение данного занятия не научились бы, и должен быть сформулирован в терминах их конечного поведения. Это есть то **главное**, что если в традиционном учебном процессе главными являются педагог и его деятельность на уроке, то **в педагогической технологии вперед выдвигается деятельность учащихся в процессе учения**. При этом, необходимо выдвинуть сугубо конкретный критерий достижения резуль-тата, т.е. он должен пониматься всеми участниками процесса однозначно.

2. Алгоритм целей обучения для преподавателя ведет к определенным результатам учащегося:

Алгоритм целей обучения

- перед составлением каждой задачи задать себе вопрос: «Смогут ли они сделать это?» и отметить любую, не поддающуюся объективной оценке;
- определить оптимум исполнения (устным, письменным или тестовым методом, лабораторный, семинарский, реальный или имитируемый путь исполнения, индивидуально или в паре, группе);
- начать каждую группу задач с формулы: "К концу урока учащиеся должны уметь...";
- объяснить задачу в терминах и выражениях, понятных учащемуся;
- расставить по мере усложнения и пронумеровать каждую задачу, начать ее с глагола: определите, укажите, опишите, найдите, перечислите, вспомните, расскажите, продемонстрируйте, докажите, выберите, выделите, удалите, подсчитайте, исполните и т.д.;
- каждая задача включает в себя только один результат обучения, а не два-три;
- должна быть возможность измерить реализацию задач с тем, чтобы можно было установить, что цели достигнуты;
- формировать задачу так, чтобы она указывала на конечный результат, а не на часть его;
- предъявлять задачу после завершения изучения вопроса, темы, раздела, всего предмета.

3. Трехединая задача. В центр своей технологии мы ставим определение и решение трехединой задачи:

Обобщенная педагогическая технология как трехединая задача:

Технология самостоятельной работы.

Модульное обучение.

Домашняя компьютерная проработка учебного материала.

1) Комплекс заданий для самостоятельной работы студентов (реферат, доклад, научная статья, методическая инструкция, сообщение, эссе, выступление на научной дискуссии, оппонирование, монолог – повествование, – описание, – рассуждение, – доказательство и др.) дается в самом начале семестра. Но для того, чтобы определить, какой комплекс дать студенту, мы сразу должны изучить его. То есть, мы исходя из его уровня, предлагаем посильный для него труд.

Из чего состоит выявление уровня его работоспособности?

Мы предполагаем, что позитивная результативность каждого студента в обучении и воспитании может быть достигнута не при усредненных для всех, а оптимально подобранных только для него условиях, для чего необходима адаптивная система обучения, позволяющая каждому студенту полностью усвоить программный материал.

На самом деле, обратим внимание на то обстоятельство, что в традиционном учебном процессе всегда постоянны, фиксированы условия обучения (одинаковые для всех учебное время, способ предъявления информации и т.д.) Отсюда, как бы мы ни хотели сделать и результат обучения величиной постоянной, он у студентов разных уровней обученности неодинаков. Мы предлагаем обратное – сделать постоянным параметром результат обучения (что и сейчас требуется в учебно-воспитательном процессе), а условия обучения – переменными (чего сейчас нет), подстраиваемыми под достижение каждым обучаемым студентом заданного результата.

Для этого предлагаем способности обучаемого определять темпом учения не при усредненных, а при оптимально подобранных для данного студента условиях. Выделим следующие категории обучаемых:

Те (5%), кто не в состоянии достичь заранее намеченного уровня знаний и умений даже при больших затратах учебного времени;

Талантливые (5%), которым нередко по силам то, с чем не могут справиться все другие;

Учащиеся, составляющие большинство (90%), чьи способности к усвоению знаний и умений зависят от затрат учебного времени.

Эти данные легли в основу предположения о том, что при правильной организации обучения, особенно при снятии жестких временных рамок, около 95% обучающихся смогут полностью усвоить все содержание учебного курса. Если же условия обучения одинаковы для всех, то большинство достигает только «средних» результатов.

Но, кроме этого, в системе разноуровневого обучения в качестве базисной должна быть определена структура личности каждого студента. Эта структура включает в себе следующие имеющиеся у индивида системы, которые необходимо тестировать и выяснить у каждого учащегося:

Системы личности, требующие тестирования для индивидуального обучения:

Индивидуальные особенности, проявляющиеся в темпераменте, характере, способностях

Психологические характеристики: мышление, воображение, память, внимание, воля, чувства эмоции

Опыт, включающий знания, умения, навыки

Направленность личности, выражающая ее потребности, мотивы, стимулы, интересы, эмоциональный опыт.

Характер мышления: репродуктивный-мыслительная работа на основе имитации, подражания, образца; продуктивный-мыслительная работа на основе образца с логическим выводом для применения в других параметрах деятельности; творческий-мыслительная работа с выдачей новаторских идей.

На основании выбранной концепции формируется система психолого-педагогической диагностики развития личности в обучении, учитывающая следующие элементы:

Педагогическая диагностика развития личности в обучении:

Воспитанность.

Познавательный интерес.

Общеучебные умения и навыки.

Уровень действенных знаний.

Мышление.

Внимание.

Память.

Тревожность.

Темперамент.

Самостоятельная работа студента – это сочетание самостоятельной проработки учебного материала (содержание которого не имело места на лекционных занятиях) с образовательным процессом, основанным на трех принципах: **свобода, самостоятельность, сотрудничество**.

Принцип свободы. Свобода – это право выбора учеником предмета, темы, партнера, источников знаний, темпа, форм и способов работы. Естественно, что сам учебный предмет в основном определяется учебным планом. Но эта свобода сочетается с ответственностью: студент подписывает договор с преподавателем, где обязуется выполнить в срок ряд названных выше заданий (педагог после комплекса проведенных тестов и опросов уже знает, каков уровень обученности студентов, их качества личности и свойства характера, темперамент и интеллект, возможности и способности), осуществляет свободное учение, осуществляет самоконтроль, взаимоконтроль, но окончательно уровень достижения цели оценивает педагог по каждому свободно выполненному заданию. Каждый студент индивидуально отчитывается перед преподавателем согласно договора. Таким образом, свобода сочетается с ответственностью.

Принцип самостоятельности. Самостоятельность – это выбор учеником уровня самостоятельности познавательной деятельности и видов и темпа своего формирования и развития как исследователя, самостоятельность действий

принятия решения и ответственности за свой выбор.

Принцип сотрудничества. Сотрудничество – это выбор формы учебно-познавательной деятельности: индивидуальной, парной, в малой группе. Студент имеет право обращаться на помощь к кому или чему угодно: к сверстникам, родителям, книге, компьютеру, своему или другому педагогу. Он не должен бояться спрашивать, просить помощи, когда что-либо не знает. Это дает возможность студентам учиться уважать другого человека, уметь его выслушать, понять, найти с ним контакт, учиться принимать совместные решения, доверять друг другу, учиться помогать другу, отвечать за работу в группе, узнать, где и как искать ответ на вопрос. Таким образом, основная идея этой технологии заключается в следующем: работай с кем хочешь, спрашивай кого хочешь, но отвечать за выполнение задания будешь сам (ответственность).

Задания составляют содержательную основу технологии самостоятельных работ. Они должны носить творческий характер. В каждом задании определяется задача (проблема), а сами задания формулируются на уровневой основе. Могут быть задания исследовательского характера с постановкой эксперимента, разработкой проекта. Задания могут ограничиваться учебной программой или выходить за ее рамки. Выполнение задания проверяется не только учителем индивидуально у каждого ученика, но и дается проверочная работа для всех. Собственно говоря, именно результаты этой работы и оцениваются. За каждое задание выставляются рейтинговые баллы текущего и промежуточного контроля, отмечается его выполнение и дается устная оценка учителем.

К самим заданиям предъявляются следующие требования:

задания носят уровеньный характер;

задания охватывают достаточный объем учебного материала;

четко формулируется цель задания, а значит и результат его выполнения;

задание рассчитано на возможность ученика самостоятельно справиться с ним. Для этого в задании даются указания, литература, сроки выполнения;

задания предполагают различные способы их выполнения, возможность сотрудничества с другими;

в заданиях предусматривается возможность для учета, самоконтроля и контроля (например, выступление в группе); учащемуся в процессе выполнения задания должно быть ясно, когда и к кому можно обращаться за помощью;

содержание задания предполагает предварительное и последующее обсуждение.

Именно через выполнение системы таких заданий самостоятельной работы осуществляется, прежде всего, индивидуальное развитие студента, формирование его как самодостаточной личности.

2) Модульное обучение реализуется на основе системного подхода. Составляющие его:

1. Поэтапная, пошаговая проработка учебного материала с применением известных интерактивных методов: ФСМУ, Зигзаг, Вопросы – ответы, Проблемное обучение, Эврика;

2. Самостоятельная работа студентов с конспектами с применением известных интерактивных методов: Кластер, Синквейн, Инсерт, Т-схема и др.

3. Свертывание и развертывание учебной информации;
4. Консультационно-коррекционная деятельность преподавателя;
5. Самостоятельная работа студентов по закреплению учебного материала с применением известных интерактивных методов: Бумеранг, Зигзаг, Мозговой штурм, Мозаика, Ветряная мельница, 6+6, игры и др.;
6. Информационно-контролирующая деятельность педагога и выработка студентами собственных аналогий;
7. Закрепление теоретических знаний на практике с решением задач, выполнением практических, семинарских и лабораторных работ;
8. Самостоятельная работа студентов по изучению пройденного учебного материала.

Компоненты процесса усвоения при модульном обучении:

1. наблюдение явлений, вещей, восприятие информации;
2. анализ полученной информации (выявление характерных признаков, сравнение, осознание, трансформация знаний, преобразование информации, полученной в первом процессе и выход за пределы полученной в нем информации);
3. запоминание, применение;
4. оценка правильности действий, обобщений, экстраполяция.

Модульное обучение предусматривает применение следующих методов:

Проблемная ситуация создается постановкой перед студентами учебно-познавательной задачи, требующей для решения мобилизации имеющихся и поиска новых знаний, активизации мышления, внимания, памяти. Главное – в обеспечении глубоким овладением учебным материалом в условиях повышенной трудности.

Конспект – основа обобщения, кодирования, свертывания и развертывания знаний за счет интенсивной интеллектуальной работы мозга, постоянного анализа и синтеза, повторения и контроля, воспроизведения и уточнения знаний и умений.

Самостоятельный поиск нужной информации с постановкой творческих поисковых задач для последующего их использования в учебно-воспитательном процессе.

Существенной особенностью модульной технологии обучения становится перенос «центра тяжести» педагогического процесса на личность учащихся, развитие его творческих качеств. Этому призваны способствовать широко применяемые методы обучения. Ценность метода зависит от того, в какой степени он вызывает познавательную, эмоциональную и практическую активность самого студента, необходимую в исследовании.

Таким образом, данные активные методы обучения в предлагаемой нами модульной системе вузовского образования имеют следующие особенности: они развивают аналитическое мышление и учат убедительно и ясно излагать мысли и точку зрения, активизируют процесс обучения и его участников, учат ставить проблему и организовывать работу по ее решению, принимать решения в условиях неопределенности или на основе неполной информации, сокращают путь от получения теоретических знаний до их практического применения.

Применяемые способы совершенствования педагогической технологии охватывают различные уровни построения дидактического процесса: от использования оригинальных методов изложения темы (предмета) до применения в обучении и учении интересных, эффективных методических приемов.

Модульное обучение – обучение, обеспечивающее организацию активности обучающихся.

В основе изучения условий активизации процесса усвоения знаний лежит сущность процесса активизации личности учащегося.

Исходя из выявленных уровней активности, мы дали характеристики каждого уровня.

Уровни мотивационной активности личности

№	Виды активности	Характеристики
1	Активность воспроизведения	Это стремление учащихся понять, запомнить, воспроизвести знания, овладеть способами их применения по образцу.
2	Активность интерпретаций	Связана с желанием учащихся постичь смысл изучаемого, установить связи между явлениями и процессами
3	Творческая активность	Предполагает стремление учащихся к теоретическому осмыслению знаний, самостоятельному поиску решения проблем, проявлению познавательного интереса. Стимулирование творческой активности учащихся требует от педагогов создания таких условий обучения, которые вызывают интерес к учению, потребность в знаниях и в конечном итоге сознательное их усвоение.

Активизация процесса усвоения знаний предполагает:

- совершенствование процесса усвоения и воспроизведения индивидом знаний, умений и навыков и превращения их в формы индивидуальной субъективной деятельности;

- совершенствование организационных форм и методов учебной деятельности, обеспечивающих активную самостоятельную теоретическую и практическую деятельность учащихся во всех звеньях учебного процесса;

- тесную связь усвоения знаний с применением их к решению задач, требующих от учащихся инициативы, активности, настойчивости, самостоятельности мышления и т.д.

Активизация процесса усвоения знаний обеспечивается путем активизации процесса обучения и повышения мотивационной активности личности обучаемых

Активизация процесса обучения – совершенствование методов и организационных форм учебной деятельности, обеспечивающее активную и самостоятельную теоретическую и практическую деятельность учащихся во всех звеньях учебного процесса. Активизация предполагает тесную связь усвоения знаний с применением их к решению задач, требующих от учащихся инициативы, активности, настойчивости, самостоятельности мышления и т.д.

Идея использования компьютера как средства обучения основана на его возможностях управлять учебным процессом и контролировать его ход и результаты в границах заложенного в компьютерную программу алгоритма. Программированное обучение дает в руки преподавателя по существу совершенно новый инструмент, посредством которого не только предьявляется та или иная информация (чем фактически занимаются традиционные ТСО), но и идет ее целенаправленное изучение с постоянным контролем хода, работы, фиксацией, оцениванием и комментированием результатов, изменениями в подаче заданий и упражнений в зависимости от действий учащегося и т.д. Иначе говоря, речь идет о машинном, компьютерном управлении учебной деятельностью. При этом компьютерное обучение может быть достаточно гибким в процессе этого управления, а гибкость, неадекватность обучения достигается за счет тщательного, скрупулезного исполнения как сценария компьютерной программы, так и самой программы, где предусматриваются и реализуются все или почти все варианты течения учебного диалога между компьютером и его пользователем по заданной проблеме,

В самом управлении учебной деятельностью по существу заложена оптимизирующая роль компьютерного обучения. Эта роль раскрывается за счет реализации составляющих обучающего управления, среди них наиболее характерным для компьютерного обучения является постоянная обратная связь, возможности корректировать обучающие программы, элементы адаптивного обучения, избыточная учебная информация. Все они способствуют индивидуализированному дифференцированному подходу к каждому. Так, постоянная обратная связь дает возможность проследивать качество выполнения каждой порции этого задания, оценивать и комментировать его, анализировать и корректировать ответ учащегося, фиксировать его, анализировать и обобщать ход и итоги учебной работы

Основные характеристики компьютерной обучающей программы (КОП):

- она повторяет форму книги, параграфы имеют текст и иллюстрированы;
- представляется в форме SD, легка в применении, что экономит время на рутинную подготовку к работе с заданием;
- используется в качестве дополнительного дидактического материала к уроку или для выполнения домашнего задания;
- согласно схеме построения электронного учебника невозможно перейти на очередной уровень усвоения, не усвоив материала предыдущей темы;
- материал КОП разбит на темы, где каждая имеет разделы: 1) теорию; 2) вопросы и задания по теории; 3) образцы выполнения практических заданий; 4) задания и упражнения на выполнение; 5) контрольная работа;
- прохождение студента по теме – двоякого типа: 1) учащийся «ведом», выполняя требуемые шаги; 2) учащийся самостоятельно выполняет тему, имеет возможность менять кадры, вызвать на экран любой пример, задание, вопрос, ответить на вопросы и выполнить задания любой сложности;
- имеет вспомогательные словари, справочники, исторические и другие справки по теме, которыми можно в любой момент воспользоваться;

- каждый имеет доступ к ней в информационном центре или может заниматься с ним дома при наличии компьютера, но не может менять что-либо в содержании материала, т.к. КОП защищена и дана только для чтения и работы с заданиями;

- возможно сформировать электронные библиотеки преподавателя и каждого учащегося, студента.

Информацию КОП авторы, согласно принципу стратификации, могут менять, варьировать сложностью и глубиной учебного материала, а также его методической направленностью, расширять и дополнять его разделами и темами, компоновать в единый электронный комплекс. КОП переводит учащегося с одного режима работы на другой, а именно: по степени способности – на более или менее трудный, по темпу выполнения – на более или менее скоростной, по объему работы – с большим или меньшим количеством заданий. Тем самым учащийся индивидуально работает не только по сугубо внешним проявлениям (например, самостоятельная работа каждого на отдельном компьютере), но и по всему внутреннему содержанию данного обучения (исходя из индивидуальных особенностей каждого учащегося по уровню мышления, умений и навыков, общей учебной подготовки и др.).

Таким образом, реализуя технологический подход, мы разработали методику обучения на основе полного усвоения знаний. Исходным ее моментом является технологическая система, которой будет руководствоваться педагог, работающий по этой системе: учащиеся способны усвоить учебный материал при рациональной организации учебного процесса, состоящей из триединого воздействия: *1. организация системы самостоятельной подготовки студента; 2. модульное обучение; 3. домашняя компьютерная проработка учебного материала.*

4. Организационная модель нового образования. Обоснование данной технологии базируется на педагогической парадигме, согласно которой различия основной массы учащихся по уровню обучаемости сводятся прежде всего ко времени, необходимому ученику для усвоения учебного материала.

Если каждому ученику отводить время, соответствующее его личным способностям и возможностям, то можно обеспечить гарантированное усвоение базисного ядра учебной программы. Образование с уровневой дифференциацией может функционировать путем деления студенческих потоков на подвижные и относительно одинаковые по способностям группы, каждая из которой овладевает учебным материалом на следующих уровнях:

1 – минимальном – хорошо усвоил, 2 – базовом – отлично усвоил, 3 – высоком – отлично усвоил и творчески применяет.

Предлагаемая организационная модель нового образования включает три варианта дифференциации обучения:

1. комплектование академических групп по уровням структуры личности с самого начала обучения на основе диагностики динамических характеристик личности и уровня овладения общеучебными умениями;

2. планирование учебной работы с каждым студентом по каждой академической дисциплине, предусмотренной в данном семестре, где на основе протестированных и имеющихся в досье студента информации по системам

индивида составляется контракт между этим студентом и преподавателем, в котором указываются все формы отчетности студента по усвоению им данного учебного предмета, исходя из имеющейся диагностики уровня динамических характеристик личности;

3. ежегодная дифференциация и разделение учащихся внутри курса по каждой специальности, проводимые посредством отбора групп для отдельного обучения на разных уровнях (минимальном, базовом и высоком); при этом группы высокого уровня становятся группами с углубленным научным изучением отдельных предметов.

5. Таксономия образовательных целей Блума. Как оценивать учебный результат? При оценке уровня усвоения деятельности (т.е. уровня знаний и способностей, достигнутого в процессе обучения до сих пор используется субъективное мнение учителя. Первую классификацию мыслительных умений, до которых учащийся может достичь, а преподаватель может объективно оценить, представил в 1956 году **Бенджамин Блум**, написавший книгу "Таксономия Образовательных Целей: Сфера Познания". Таксономия целей представляет собой список когнитивных процессов, который организован иерархически, начиная с самого простого: припоминания знания, до наиболее комплексного (создание) состоящего в выработке суждений о ценности и значимости той или иной идеи. В основу выделения каждого уровня положены критерии, которые разъясняют тот или иной навык. Всего предложено 6 различных навыков.

Таксономия образовательных целей Б.Блума

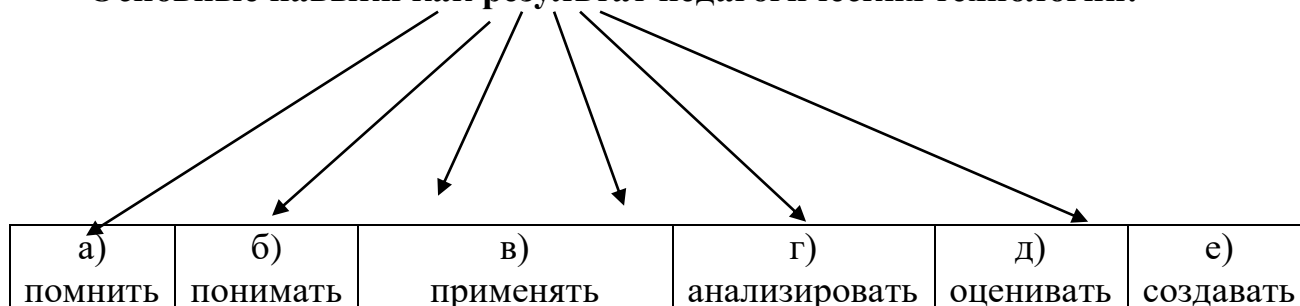
Навык	Определение	Ключевые слова
Знание	Припоминание информации	Определять, описывать, называть, маркировать, узнавать, воспроизводить, следовать
Понимание	Понимать значение, перефразировать главную мысль	Обобщать, преобразовывать, защищать, перефразировать, интерпретировать, давать примеры.
Применение	Использовать информацию или концепцию в новой ситуации	Выстраивать, воздавать, конструировать, моделировать, предсказывать, готовить
Анализ	Разделять информацию или концепции на части для лучшего понимания	Сравнить/противопоставить, разбить, выделить, отобрать, разграничить
Синтез	Соединить идеи для создания нового	группировать, обобщать, реконструировать
Оценка	Делать суждения относительно ценности	Оценивать, критиковать, судить, опровергать, оспаривать, поддерживать

Иерархическая таксономия подразумевает, что каждый навык более высокого уровня базируется на предшествующих ему навыках; понимание требует знания, применение требует понимания и знания и т.д. В 1999 году

Лорин Андерсон и его коллеги опубликовали обновленную версию **Б.Блума**, которая учитывает более широкий набор факторов, которые оказывают влияние на преподавание и учение. Л.Андерсон доработал книгу, проведя различие между содержанием мышления и процедурами, используемыми в решении проблем. Новая Таксономия проводит различие между знанием о том, «что», т.е. содержанием мышления и знанием того, «как», то есть, процедурах, используемых в решении проблем. Измерение Знания – это знание того, «что». У него есть четыре категории: фактическое, концептуальное, процедурное и метакогнитивное. Фактическое знание включает в себя изолированные фрагменты информации, такие, как словарные определения и знание специфических деталей. Концептуальное знание состоит из систем информации, таких, как классификации и категории. Процедурное знание включает алгоритмы, эвристики, эмпирические методы, а также знание о том, когда следует использовать эти процедуры. Метакогнитивное знание относится к знанию о процессах мышления и информации о том, как эффективно управлять этими процессами.

6. Измерение Когнитивных Процессов уточненной Таксономии Блума, также, как и оригинальная версия, насчитывает шесть навыков. Они включают в себя – от простейших к наиболее сложным:

Основные навыки как результат педагогических технологий:



Память состоит из узнавания и припоминания соответствующей информации из долгосрочной памяти. Понимание – это способность формировать свои собственные значения из образовательного материала, такого, как прочитанный текст или объяснение учителя. Навыки, включенные в этот процесс, включают в себя интерпретацию, объяснение на примерах, классификацию, обобщение, умозаключение, сравнение и объяснение. Применение относится к использованию процедуры, освоенной в обучении в знакомой или новой ситуации. Анализ, состоит из разложения знания на компоненты и осмысления отношения частей к общей структуре. Учащиеся учатся анализировать в ходе дифференциации, организации и объяснения. Оценка включает проверку и критику. Творчество подразумевает соединение уже известного для создания чего-либо нового. Для выполнения творческих заданий учащиеся генерируют, планируют и производят.

В соответствии с этой таксономией каждый уровень знания может соотноситься с каждым уровнем когнитивного процесса, так что учащийся может помнить фактическое или процедурное знание, понимать концептуальное или метакогнитивное знание или анализировать метакогнитивное или фактическое знание. Как утверждает **Л.Андерсон**, осмысленное обучение предоставляет

учащимся знание и доступ к когнитивным процессам, которые им понадобятся для успешного решения проблем.

Измерение когнитивных процессов (по Л.Андерсону)

Когнитивный процесс	Примеры
Помнить – извлекать необходимую информацию из памяти	
Узнавание	Узнавать ...на рисунках с различными видами. Найти предметы, имеющие форму..., вокруг вас. Ответить на любой вопрос альтернативного или множественного выбора.
Припоминание	Назвать...Написать по памяти.... Воспроизвести
Понимать – создавать значения на базе учебных материалов или опыта	
Интерпретация	Представить задачу в виде.... Нарисовать схему процесса.... Пересказать....
Приведение примеров	Нарисовать ...Найти пример текста, написанного по принципу потока сознания. Назвать млекопитающее, которое живет в вашей местности.
Классификация	Назвать ...Перечислить типы...Соотнести ... с их видами.
Обобщение.	Придумать заголовок для абзаца. Перечислить аргументы в защиту ...
Умозаключение	Прочитать отрывок из диалога и сделать выводы относительно их отношений. Догадаться о значении незнакомого термина из контекста. Решить, что должно стоять следующим в....
Сравнение	Объяснить, почему ...работает как ... Описать опыт, сравнимый с ... Проиллюстрировать сходство и различие между ... диаграммой Венна.
Объяснение	Нарисовать схему, поясняющую, как ...влияет на ... Объяснить с помощью фактов, почему произошла... Объяснить, как ...вливают на ...
Применять – использовать процедуру	
Исполнение	Добавить в столбик ... Прочитать вслух абзац ... Выполнить....
Применение	Провести эксперимент, чтобы увидеть, как... Отредактировать фрагмент текста. Составить ...
Анализировать – вычленять из понятия части и описывать, как они соотносятся с целым	
Дифференциация	Вычленить существенную и несущественную информацию в тексте. Нарисовать схему с указанием....
Организация	Рассортировать.... Нарисовать схему часто используемых ...и объяснить их действие. Нарисовать схему, объясняющую, как ...взаимодействуют.
Соотнесение	Прочитать ...и определить точку зрения авторов по обсуждаемой проблеме. Описать мотивацию... Прочитать ...и сделать

	предположения по позиции...
Оценивать – делать суждения, основанные на критериях и стандартах	
Проверка	Участвовать в работе в группе, оценить идеи и логику аргументов коллег. Прослушать выступление и отметить все противоречия в ней. Проанализировать план работы по проекту на предмет наличия в нем всех необходимых ...
Критика	Проанализировать, насколько проект соответствует критериям. Выбрать лучший способ для решения комплексной ... проблемы. Оценить убедительность аргументов за и против ...
Создать – соединить части, чтобы появилась новая структуры.	
Генерация	Предложить пути улучшения ... по предложенным критериям. Разработать несколько гипотез, объясняющих то, почему.... Предложить альтернативы..., которые решают ... проблемы. Предложить несколько альтернативных гипотез по данной проблеме.
Планирование	Создать раскадровку для мультимедийной презентации о ... Разработать план статьи о.... Продумать программу исследования влияния ...
Производство	Написать дневник ... Создать ... Создать ...на основе

Измерение Знания

Фактическое знание – базовая	Формализация
Знание терминологии	Словарные понятия, символы
Знание специфических деталей и элементов	Элементы..., имена..., основные ...
Концептуальное знание – Отношения между частями структуры, позволяющие им действовать как единое целое.	
Знание классификаций и категорий	Виды..., различные виды аргументов
Знание принципов и способов обобщений.	Типы ... в литературе
Знание теорий, моделей и структур	Теория, экономические теории, модели
Процедурное знание – Как делать что-либо	
Владение специфическими навыками и алгоритмами	Формулы для решения..., правила..., умение выполнять....
Владение специфическими техниками и методами	Литературная критика, анализ исторических документов, методы решения ... задач
Знание того, когда следует применять соответствующие процедуры	Методы, подходящие для различных опытов, процедуры ... анализа, используемые в различных ситуациях, стандарты различных ...
Метакогнитивное Знание – Знание мышления в целом и вашего собственного мышления в частности	

Стратегическое знание	Способы запоминания фактов, стратегии понимания прочитанного, методы создания Веб страниц.
Знание о когнитивных задачах, включая соответствующее контекстное и условное знание.	Различные требования при чтении учебников и ...литературы, планирование заранее при использовании компьютерных баз данных, различия в ...
Самопознание	Необходимость использования диаграмм и схем для понимания комплексных процессов, лучшее усвоение информации в..., необходимость обсуждать с кем-либо свои идеи, прежде чем выразить их в письменной форме.

Что дают теории **Б.Блума** и **Л.Андерсона** сегодняшнему педагогу? Педагогу предстоит определить, в чем состоит полное усвоение и какие результаты должны быть достигнуты всеми. Точное определение критерия полного усвоения для всего курса является важнейшим моментом в работе по данной системе. Как проконтролировать данный критерий?

Эталон контроля задается с помощью иерархии педагогических целей, разработанных для мыслительной (когнитивной), чувственной (аффективной) и психомоторной сфер. Категории целей формулируются через конкретные действия и операции, которые должен выполнять обучающийся, чтобы подтвердить достижение эталона.

Например, категории целей познавательной деятельности:

Основы формирования педагогического мастерства

Знание; Понимание; Применение; Анализ; Синтез.

Знание: ученик запоминает и воспроизводит конкретную учебную единицу (термин, факт, понятие, принцип, процедуру) – «Запомнил, воспроизвел, узнал»;

Понимание: ученик преобразует учебный материал из одной формы выражения в другую (интерпретирует, объясняет, кратко излагает, прогнозирует дальнейшее развитие явлений, событий) – «Объяснил, проиллюстрировал, интерпретировал, понял»;

Применение: ученик демонстрирует применение изученного материала в конкретных условиях и в новой ситуации (по образцу в сходной или измененной ситуации)»

Анализ: ученик вычленяет части целого, выявляет взаимосвязи между ними, осознает принципы построения целого – «Вычленил части из целого»;

Синтез: ученик проявляет умение комбинировать элементы для получения целого, обладающего новизной (пишет творческое сочинение, предлагает план эксперимента, решения проблемы) – «Образовал новое целое»;

Оценка: ученик оценивает значение учебного материала для данной конкретной цели – «Определил ценность и значение объекта изучения».

Творческий подход к содержанию таксономий Б.Блума и Л.Андерсона, исходя из целей того или иного учебного предмета, позволяет точно

проектировать педагогическую технологию, где есть возможность объективно, полноценно и всеобъемлюще оценивать каждого учащегося по пути его движения вперед и вверх, корректировать его учение, предупреждать ошибки и устранять недостатки, вести досье на каждого с тем, чтобы документально доказать актуальное в его росте. Со стороны учащегося знание такой системы также чрезвычайно полезно, так как позволяет не глобально, а по крошечным шажочкам двигаться, что важно, потому что легче и интереснее.

Вопросы и задания

1. В чем заключается общая и частные учебные цели предмета?
2. Определите дерево учебных целей.
3. Каковы задачи учащихся, как результаты обучения?
4. Установите традиционную иерархию мыслительных процессов
5. Проанализируйте Таксономию Образовательных Целей Блума
6. В чем заключается Измерение Когнитивных Процессов?

ПАМЯТКА

По мнению **Томаса Гордона**, бытует восемь мифов, связанных с "идеальным образом" педагога. Прочитайте каждый из них и согласитесь или опровергните.

1. Хороший педагог спокоен, не суетится, всегда в одном настроении. Он всегда сдержан и никогда не оказывает сильных эмоций. 2. Хороший педагог не имеет предубеждений или пристрастий. Для него все дети одинаковы – черные и белые, умные и глупые, мальчики и девочки. 3. Хороший педагог может и должен скрывать свои настоящие эмоции. 4. Хороший педагог способен обеспечить стимулирующую обстановку в классе, аудитории при постоянном соблюдении порядка и спокойствия. 5. Хороший педагог всегда хорош. Он никогда ничего не забывает, не оборачивается к ученикам, то плохой, то хорошей стороной. Не делает ошибки. 6. У него нет любимчиков. 7. Хороший педагог может ответить на любой учебный вопрос. 8. Хорошие педагоги всегда поддерживают друг друга и критичны к себе.

Можно ли все время быть именно таким? Не кажется ли вам, что образ хорошего педагога теряет человеческие черты, и он все больше становится похожим на ангела.

Раздел 3. Педагогическое мастерство

Тема 12. Педагогическое мастерство в процессе обучения и воспитания

ПЛАН

1. Педагогическое творчество и педагогическое мастерство.
2. Личность педагога и его творческий потенциал.
3. Педагогическое творчество как условие развития творческой деятельности учащихся;
4. Цели, программа, принципы, формы и методы обучения педагога творчеству.

Опорные слова

творчество, мотивы творчества, педагогическое творчество, типы мышления творческой личности, педагогическое мастерство, педагогическое новаторство, педагогическое проектирование, сотворчество, творческий потенциал, рождение творческой личности.

1. Педагогическое творчество и педагогическое мастерство. Педагогическое мастерство в процессе урока связано прежде всего с технологической проработкой усвоения и контроля учебного материала и его творчеством. Технологический и творческий характер педагогической деятельности являются важнейшими ее характеристиками. Мы достаточно подробно говорили о технологической стороне работы педагога – мастера. Теперь остановимся на другой немаловажной проблеме – индивидуальном творческом потенциале.

Содержание и структуру педагогического труда можно определить, уточняя уровень творческого отношения педагога к своей деятельности. Он отражает степень реализации учителем своих возможностей при достижении программных целей. Данная цель обусловлена тем, что многообразие педагогических ситуаций, их неоднозначность требуют вариативных подходов к анализу и решению вытекающих из них задач.

Творчество – это деятельность, порождающая нечто новое, ранее не имевшееся, созданное на основе реорганизации имеющегося опыта и формирования новых комбинаций знаний, умений, форм и средств.

Творчество имеет разные уровни. Само по себе творчество характеризуется использованием уже существующих знаний и расширением круга их применения или созданием нового подхода, изменяющего уже имеющийся подход к объекту или предмету рассуждений. Развитие творческого потенциала человека идет по пути к познанию окружающего мира и действительности и лишь затем к ее творческому преобразованию.

У педагога возникает мотив творчества, если он видит:

Новое решение проблемной ситуации или творческой задачи	Практическую значимость и прогрессивность своей идеи	Наличие объективных (социальных) и субъективных (личностных) предпосылок для внедрения своей идеи	Новизну и оригинальность результата решения своей задачи
---	--	---	--

И способен:

К ассоциированию (свободному переключению мыслей, вызову в сознании образов и созданию из них новых ассоциаций)	К оцениванию, рассуждению и выбору лучшей позиции	К креативности (превращает совершаемую деятельность в творческий процесс), быть оригинальным, эвристичным, предполагать, фантазировать, быть активным, сконцентрированным, четким, чувствительным	К способности проверять теорию в практике	Сосредотачивать внимание и память для овладения большим объемом знаний упорядочивать и рассматривать их в динамике	Анализировать и обобщать, учитывать важное и неважное
---	---	---	---	--	---

Но педагогическое творчество в отличие от творчества в других сферах (наука, техника, искусство), не имеет своей целью создание нового, оригинального, ценного продукта. Его продукт – развитие личности. Творческий педагог создает свою технологическую систему, являющуюся средством для получения лучшего результата. **Творчество обусловлено потенциалом личности, который формируется на основе социального опыта, знаний, умений и навыков, новых идей, позволяющих находить и применять оригинальные решения, новаторские формы и методы и тем самым совершенствовать свои профессиональные функции.** Творчество приходит к тем, для кого характерно ценностное отношение к труду, кто стремится к повышению квалификации, пополнению знаний и изучению научного и практического опыта. Без специальной подготовки, знаний, отражающих обобщенный социальный опыт поколений, педагогическое творчество невозможно. Только эрудированный профессионально подготовленный педагог на основе анализа ситуаций и осознания проблем путем творческого воображения и эксперимента способен найти новые оригинальные пути и способы их решения.

Творческие личности различаются по типам мышления:

- **Логик** обладает способностью к логическим обобщениям, классификации и систематизации информации. Он планирует свою работу, использует методы научных исследований, осведомлен в своей области знаний, опирается на теоретические концепции, стремится развить их дальше, довести до логического конца.

- **Интуитивист** обладает развитой способностью генерирования новых, оригинальных идей, он изобретатель, создатель новых научных концепций и направлений, обладает исключительной фантазией и воображением.

- **Практик** (экспериментатор) свои оригинальные гипотезы находит и проверяет в ходе эксперимента. Люди этого типа любят и умеют работать с аппаратурой, у них всегда большой интерес и способности к практическим делам.

- **Организатор** обладает способностями организации других, коллектива для разработки и выполнения новых идей, создает научные школы и творческие коллективы, сверх энергичен, коммуникабелен, подчиняет своей воле других, направляя их на решение творческих задач.

- **Инициатор** отличается оригинальностью, инициативностью, энергичностью мысли, выдвигает новые творческие задачи, побуждает к решению других.

Творческая деятельность учителя протекает в основном в двух формах: применение проверенных средств, форм, методов в новых сочетаниях образовательного процесса, педагогической ситуации или разработка новых средств, форм, приемов применительно к уже известным ситуациям. Сам по себе творческий педагогический процесс – есть установление новых связей и комбинаций на пути образования и может быть реализован в русле специальной методики. Специальные пути его включения можно определить посредством алгоритма системы педагогических правил, которые помогут найти решение. Предписания, нормы, правила педагогической деятельности важны как необходимое научно обоснованное руководство для невыхода за рамки объективных смыслов. Педагог-исследователь, строит свою деятельность в соответствии с правилами проблемного поиска: анализ педагогической ситуации; проектирование результата в соответствии с имеющимися данными; анализ средств, необходимых для проверки гипотезы и достижения програм-мируемого результата; оценка полученных данных; формулировка новых задач. В творческой деятельности проявляются мотивация и потребность к творчеству, стремление и умение познавать, желание и воля решить проблему. А определение структурных компонентов творческого мышления (целеполагание; анализ, требующий преодоления барьеров, установок, стереотипов; анализ вариантов, классификация и оценка и т.п.), является условием творческого подхода в работе педагога. В принципе педагог самореализуется, когда осознает себя творческой индивидуальностью, определяет индивидуальные пути своего профессионального роста, строит программу самосовершенствования.

2. Личность педагога и его творческий потенциал выступают в качестве фактора интеграции образовательного процесса, а также реализации стратегической линии обучения творчеству творчеством, направленной на формирование его готовности к постоянному поиску, развитию его интеллекта и профессионализма. По сути педагогическая деятельность – комплекс профессиональных требований, предъявляемых к педагогу. Однако проблематика педагогической деятельности не исчерпывается совокупностью заданий и предъявляемых ими требований. Педагогическая профессия оказывает влияние на весь образ жизни педагога своим распорядком, условиями труда, характером и формами общения с учащимися, эмоционально – волевой нагрузкой. Кроме того, педагогическая деятельность окрашена личностно, здесь личностные качества играют существенную роль в достижении профессионального успеха. Сущность педагогического творчества – в сочетании умений действовать самостоятельно и при этом адекватно в неповторимых учебных ситуациях со способностью осмысливать свою деятельность в свете научно- педагогических знаний, а также в

определении правильной меры соотношения различных компонентов. Специфика педагогического творчества в том, что оно имеет целенаправленный характер: способствует взаимообогащению, творческому сотрудничеству учителя и учащегося. Обучая, педагог сам неизбежно осваивает, мыслит, познает, развивается, включает умение соотносить цели и содержание образования, педагогические идеи и методы с конкретными условиями практической деятельности. Осознание педагогом степени своего мастерства и идеальных моделей, являющихся синтезом науки и практики, переломленных через собственную индивидуальность, должно служить ориентиром для формирования самостоятельной творческой профессиональной позиции.

К истокам развития педагогического самосознания следует отнести три компонента:

- знание о себе как о специалисте;
- эмоциональное отношение к себе как педагогу-профессионалу;
- оценка себя как специалиста.

Таким образом, педагогическое самосознание есть результат развитого мышления, определяющегося внешними и внутренними факторами. Одним из важнейших условий, управляющих механизмом совершенствования педагогического мышления и педагогического самосознания, можно признать установку на самообразование, т.е. готовность учителя к совершенствованию деятельности, направленной на удовлетворение актуальной потребности в творчестве. Профессиональное совершенствование успешно протекает лишь при наличии внутреннего побуждения, стремления добиться высоких результатов в работе. Так как формирование личности учащегося – основная функция обучения, то учет различий в темпах развития у разных учащихся становится мотивом самосовершенствования личности самого педагога. А для этого необходимы самостоятельные усилия по освоению достижений науки и практики, совершенствование деятельности. Мотивация педагогического труда, а также взаимопомощь и содружество коллег – это основные факторы профессионального роста и мастерства учителя. Мастерство рождается, когда педагог должен найти оригинальное решение, обнаружить педагогический дар. Мастерство должно замыкаться на педагогической технологии. Благодаря новой технологии создаются новые отношения, они формируют педагогическое общение. Чтобы прийти к такой технологии и к такой системе отношений, когда обучение идет легко, интересно, необходимо истинное педагогическое творчество. Взаимосвязь технологии, отношений и личности – должно быть пронизано новизной: новизна снимает усталость, создает обстановку раскованности и защищенности, утверждает демократизм общения, ведет к интересной работе. А она расковывает, дает простор и выход лучшим силам и свойствам учащегося, демократизирует всю систему учения, все общение, способна самую трудную работу сделать легкой и увлекательной. Поэтому в многомерном сочетании видов деятельности надо различать основное направление учебной жизни – интересный труд. В них главным образом происходит становление личности учащегося, проявляется и формируется мастерство педагога. Интерес рождает стремление переносить любые сложности труда.

Главное, что ученик сам идет к приобретению практического опыта, учебно – трудовых навыков, сам тянется к познанию окружающего мира. Но педагогическое творчество будет иметь место тогда, когда деятельность учителя характеризуется такими действиями, как систематическое переосмысление своей деятельности на основе научно – педагогических знаний, создание эффективных путей решения профессионально – творческих задач, способствующих выработке собственной образовательной позиции. Если к внутренним предпосылкам педагога относится взаимодействие важнейших психических процессов, состояний и психологических свойств его личности (интуиции, воображения, осознаваемого и неосознаваемого, настойчивости, самокритичности, трудолюбия), то к компонентам творчества – знания и умения, мировоззрение, педагогическая техника, мышление и самосознание, самостоятельная профессиональная позиция. Компоненты творчества являются и содержательными элементами личности педагога, и продуктами отражения педагогической действительности в его чувствах и сознании, и результатами творческих сил и возможностей учителя. Компоненты творчества приобретаются педагогом в течении всей профессиональной деятельности. Через психическую деятельность осуществляется совершенствование компонентов творчества, на базе которых формируется самостоятельная профессиональная позиция: от профессионализма к мастерству – от мастерства к творчеству.

3. Педагогическое творчество как условие развития творческой деятельности учащихся.

Творчество может проявляться в различных этапах развития педагогической деятельности. К важнейшей функции педагога относится превращение объекта воспитания – учащегося в субъект самовоспитания, самообразования, саморазвития. При этом профессионализм при ее реализации видится в умении учителя анализировать основные компоненты своей деятельности. Понятие профессионализм и мастерство взаимосвязаны, взаимообусловлены.

Мастерство может быть только творческим, делает сам процесс деятельности качественно своеобразным, творческим, индивидуализирует его. **Высшим проявлением педагогического творчества является педагогическое искусство, новаторство.** Педагогическое мастерство – синтез развитого мышления, системы знаний, навыков, умений и эмоционально – волевых средств, которые в сочетании с качествами личности педагога позволяют ему успешно, творчески решать учебно-воспитательные задачи. Структура педагогического мастерства сложна, многогранна и определяется содержанием педагогической деятельности, характером творческих задач.

Таким образом, **главным компонентом педагогического мастерства считается развитое мышление педагога**, обуславливающее творчество в его деятельности. Мышление мастера-педагога характеризуется самостоятельностью, гибкостью, быстротой. Оно опирается на развитую наблюдательность и творческое воображение, являющиеся основой педагогического искусства. А это значит, что **основным в педагогическом мастерстве признается творчество.** Творчество проявляется в способности с эффективностью, по-новому и обоснованно применять различные методы и формы воспитания и обучения,

профессиональные знания и личностные качества, в создании педагогических идей, способов учебно-воспитательной деятельности, в умении решать нетиповые задачи. Педагогическое мастерство совершенствуется на основе опыта, творческого осмысления средств учебно-воспитательной работы и выражается в применении системы эффективных методов в высоком качестве выполнения намеченного, в единстве науки и искусства, в индивидуализации педагогического воздействия и в умении общаться, в мотивации труда.

Понимая под педагогическим мастерством составляющую профессиональной культуры, мы включаем в его содержание эрудицию, профессиональные способности (прогнозирование, организаторские умения, мобильность, адекватность реакций, интуиция), владение педагогической техникой (система приемов личного воздействия преподавателя на обучающихся). Педагог-мастер также умеет в доступной форме излагать сложные проблемы, увлечь каждого, направить активность на творческий поиск знаний: умеет наблюдать, анализировать жизнь учащихся, причины поведения, факты и явления, влияющие на их формирование; способен преобразовывать теоретические и прикладные психолого-педагогические знания, достижения передового педагогического опыта применительно к конкретным условиям организации обучения с учетом особенностей собственного стиля деятельности. Педагогическое мастерство – это не только общая эрудиция, не только владение способами умело, доступно и результативно передавать знания и опыт, но и тонко ориентироваться в настроении учащихся. Оно включает в себя прогностический характер организации деятельности, создание атмосферы деловитости и взаимопонимания, основанных на участии, активной взаимопомощи, установление дружественных отношений.

Педагогическое мастерство определяется как поиск новых методов и форм решения педагогических задач с высокой степенью успешности. Вместе с тем научный уровень самого учителя, рассматриваемый вне единства и взаимопроникновения научных сторон деятельности, не может обеспечить должной эффективности учебного процесса.

Педагогическое мастерство учителя – продукт педагогического творчества. Мастерство педагога является синтезом знаний и умений. Уровень педагогического мастерства зависит от степени усвоения приемов педагогического воздействия. **В.А.Кан-Калик** определяет педагогическое творчество как личностный процесс, включая в него взаимодействие творческого процесса педагога и учащихся: *«Творческий процесс педагога рассматривается как деятельность, направленная на решение учебно-воспитательных задач в меняющихся обстоятельствах, во время которой педагогом воплощаются в общении оптимальные для данной педагогической индивидуальности нестандартизированные педагогические решения, опосредованные особенностями объекта – субъекта педагогического воздействия».*

Требование перехода на интенсивный путь обучения должно сочетаться с необходимостью педагогического творчества при сохранении традиций, с владением педагогикой, с умением видеть педагогический процесс целостно, знать все факторы, определяющие его результативность, осуществлять

осознанный выбор оптимальных вариантов обучения для конкретных условий. Педагог – профессионал видит педагогическую задачу, самостоятельно формулирует ее, анализирует сложившуюся ситуацию и находит эффективные решения. Педагог-мастер вносит в учебный процесс все то новое, что накоплено в теории и практике с учетом конкретных обстоятельств. Развитое педагогическое мышление способствует выработке собственного индивидуального стиля работы. Педагог-новатор достигает высшего уровня мастерства, меняя педагогическую действительность, формируя творческую направленность учащегося, раскрывая творческие способности каждого ученика. Он умеет организовать систему обратной связи и адаптации, развитие учащихся через продуктивное общение. Отношение педагогов к собственному творчеству зависит от мотивации педагогов к педагогической деятельности и творчеству в том числе. Оно выражено в желании самим создавать новое, работая как индивидуально в творчестве, так и в сотворчестве. Основным условием для творчества педагога является детская заинтересованность, активное встречное движение к сотворчеству педагогов и учащихся. Творчество – один из механизмов реализации принципа взаимосвязи педагогического управления и детского самоуправления:

Педагогическое творчество предполагает:

Передачу учащимся меры ответственности за организацию деятельности своего коллектива	Обеспечение творческого характера коллективной и индивидуальной деятельности для самореализации и организации дела	Создание условий для реализации интересов, направленных на развитие	Создание ситуаций, требующих принятия и исполнения решений	Формирование чувства ответственности за принятое решение
--	--	---	--	--

В творческой деятельности педагогов должны ставиться следующие вопросы: мотивы деятельности педагога; возможная сфера деятельности, на базе которой может разворачиваться личное и педагогическое творчество, возможности личности педагога; понимание творчества педагогом; условия для творческой деятельности с позиции педагога; оценка педагогом собственного творчества. В задачи педагогического творчества также входят наблюдение за процессом работы, выявление принципа выбора приемов педагогом, наблюдение за работой по реализации программ, наблюдение за работой по проектированию и анализу как собственной, так и коллективной деятельности. В трактовке творчества обозначается признак – деятельность по созданию нового продукта. Таким образом, педагогическое творчество предполагает: а) проектирование, анализ по созданию системы условий для творческой реализации учащегося; б) организацию и осуществление собственной индивидуальной деятельности и деятельности учащегося.

Педагогическое проектирование в структуре творческой деятельности

проходит этапы: анализ-синтез предыдущего педагогического опыта; вычленение проблем предстоящей творческой деятельности в системе педагог-учащийся; выдвижение творческих мотивов тематики занятия; выдвижение новых содержательных творческих идей предстоящей деятельности; постановка творческих задач на предстоящий урок. В ходе проектировочной работы существуют объективные проблемы: сложность определения целей и задач программы, основного смысла педагогической деятельности и предполагаемой деятельности учащихся. В определении педтехнологий тоже видны затруднения, но в связи с большим потенциалом педагогических возможностей, проверенных практикой, эта проблема решается в ходе самого процесса обучения.

На этапе организации творческого процесса педагоги осуществляют отбор средств, методов, приемов и форм реализации идей, выдвинутых на этапе педагогического проектирования. Изучение опытов работы творческих педагогов показывает, что реальные проблемы педагогического процесса выводят на необходимость обращения к вопросу о творческой деятельности. В ходе проектировочной работы педагог вырабатывает этапы деятельности, алгоритм работы в условиях коллектива. После решения актуальной проблемы интерес к более глубокому изучению механизмов, этапов творческой деятельности, понятие творчества возрастает. Опыт работы педагогов формируется в процессе практической деятельности. При этом каждый педагог является уникальным в своем опыте, содержит свой собственный запас знаний, умений, навыков, представлений. В интересах педагогического коллектива важно сохранить и продолжить в развитии общие положения, принципы творчества предыдущих поколений педагогов. Этот процесс должен быть обязательным и непрерывным. Существует определенное время, когда педагог приобретает необходимые ему знания и практический опыт, которые будут использованы им в ходе учебно-воспитательного процесса для творческой педагогической деятельности. Необходимые для работы педагога информация, знания усваиваются поэтапно:

1-этап – определение уровня способностей, знаний и умений с целью выбора педагогической технологии по организации учебной работы;

2-этап – общее представление о реальных проблемах жизнедеятельности учащихся в условиях коллектива; вопросы организации жизни и учебы в режиме классно – урочной системы, элементов педагогической технологии (формы, методы, содержание);

3-этап – анализ основных фрагментов урока с точки зрения поставленных целей; опыт общения с учащимися разных уровней подготовленности, интересов; определенный опыт работы в творческих группах;

4-этап – полное представление о педагогической системе обучения и воспитания; нахождение своего места в системе работы педагогического коллектива; знание собственных возможностей при выборе педагогической технологии; опыт проведения творческой работы; выход на возможности собственного развития.

Данная последовательность отражает наиболее общую динамику педагогического творчества. Анализ деятельности учителя уточняет его позиции с целью управления педагогическим процессом и динамикой знаний педагога как условия

реализации педагогического творчества. Педагог всегда находится в новой ситуации и должен быть готов к работе в подобном режиме. Работая всякий раз с новыми обстоятельствами и развивающейся личностью, педагог побужден мыслить и действовать, избегая шаблона, прямого повторения уже существующего, известного.

Как и в любой педагогической сфере, где имеет место творческая деятельность, в педагогической деятельности органически сочетаются нормативные (исходящие из определенных программных правил) и эвристические (сотворенные в процессе собственного поиска) элементы. Педагогу необходимо уметь применять и некогда испытанные и проверенные педагогические положения с учетом конкретных событий, с учетом своеобразия ситуации. Когда-то найденное кем-то целесообразное решение сегодня необходимо открыть для себя самого, усвоить полученный практикой опыт. Многообразие ситуаций требует от педагога определенного уровня мастерства в исследовательской деятельности. В таких ситуациях требуется воплощение всего набора качеств творческого педагога. Масштабы развития личности велики, и один творческий педагог не может обеспечить реализацию педагогического процесса в рамках своего учебного предмета. Отметим в связи с этим принцип, важный для педагогической деятельности – **принцип сотворчества**. равноправными партнерами по творчеству являются педагоги разных дисциплин, сами учащиеся, педагогическая общественность школы. В процессе сотворчества последовательно реализуются практически все этапы, механизмы творческой деятельности. Ведь все лучшее, созданное в культуре полноценной личности, есть результат не только индивидуального творчества, но и сотворчества. И все-таки эффективность творчества зависит от степени и качества индивидуальных творческих возможностей педагога. Один из принципов творчества – принцип стимулирования и развития индивидуального творчества педагога, умение проявлять индивидуальное творчество и работать в режиме сотворчества (коллектива педагогов, учащихся). Но уровень педагогического мастерства зависит от личной заинтересованности и воли педагога, степени его участия в творческом процессе. Творческая деятельность способствует развитию личности педагога, его самопознанию, творческой реализации. У каждого педагога есть реальная возможность для общего развития и профессионального роста. Современные подходы определяют новые смыслы педагогического творчества, его содержания. Сотрудничество педагогов выводит понятие развития на уровень комплексного развития личности. Обсуждаются вопросы организации подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров через участие научных, педагогических, творческих коллективов, участие педагогов в выездных семинарах и конференциях, продолжение работы в совместно проводимых акциях. Проблема профессионального роста, творческого развития педагога также находит в настоящее время реальные решения за счет внешнего и внутреннего взаимодействия педагогов (от личного общения до выхода в Интернет). Цели программ развития педагогов определяются как создание условий для развития каждого педагога с учетом его личных способностей, имеющегося опыта, личных мотивов и ценностей, а также его самоопределение

относительно реально существующих возможностей.

Творческий потенциал педагога развивается, если есть:

Методологический аспект творчества	Содержательный аспект творчества	Формальный аспект творчества
Возможности организации творческой деятельности различного уровня сложности; базовые образовательные знания педагога; самоопределение педагога относительно уровня содержания и форм обучения; опыт творческой деятельности; сотрудничество с коллегами.	Умения анализа способностей учащихся в целесообразных для них видах деятельности; осознание собственной деятельности и возникающих проблем; способности в разработке творческого проекта и программы сотрудничества с различными отделами, службами, учебно-методическим центром, другими педагогами; способности к математической разработке формулы успеха.	Участие в тематических семинарах; обсуждение проблем педагогики; презентация программ; подготовка проектов, их совместная разработка; консультации опытных педагогов; обмен опытом работы; целевые посещения уроков; накопление личного методического опыта; работа с учеными по научному осмыслению проблемы и описанию опыта работы; ведение индивидуальной карты развития педагога; разработка и презентация авторских программ (индивидуально или с авторскими творческими коллективами).

Как рождается педагог-новатор:

1-этап: работает ровно, без явных срывов; освоил различные виды деятельности; активен в освоении нового уровня деятельности; повышает активность на базе имеющихся способностей; использует накопленный опыт; хорошо организует жизнь класса, удачно работает на задачи сплочения коллектива; создает доброжелательные отношения между учащимися, создает комфортность для них.

2-этап: стремится к изучению своих творческих возможностей; ориентирован на активную практическую деятельность; инициативен в самообразовании в области способов, приемов работы с учащимися; набирается опыта; активно использует возможности коллектива; имеет свой индивидуальный потенциал для творчества; хорошо осваивает виды творческой деятельности; участвует в работе творческих групп по моделированию деятельности на уровне класса учащихся и обеспечивает реализацию целей и задач школы; совершенствуют свой профессионализм.

3-этап: отмечает у себя мотив и ценность саморазвития; открыт в общении, готов к творческому сотрудничеству, определяет главные направления в

содержании своего образования и готов к освоению новых сфер, нового содержания в собственных знаниях; сформировал аналитические навыки собственной деятельности и деятельности учащихся; освоил творческую деятельность; работает в творческих педагогических группах по разработке новых моделей деятельности; формирует вокруг себя творческий коллектив; представляет свой опыт на научно-практических семинарах, конференциях, открытых уроках, пишет статьи, учебники и учебные пособия

4. Цели, программа, принципы, формы и методы обучения педагога творчеству. В процессе анализа педагогической деятельности и творческой работы мы увидели, что наличие или отсутствие у человека интереса к какой-либо сфере жизни сказывается на результате его продуктивной, творческой деятельности. Интересы человека определяют его познавательную активность для саморазвития и становятся базисной основой для образования и развития человека. Для развития личности педагога необходимо наличие конкретной сферы его интересов, направления деятельности, на базе которых будет происходить усвоение знаний и способов деятельности в процессе воспитания и образования; развитие психологических механизмов применения усвоенных способов; развитие общих свойств личности. В ценностных приоритетах школа отдает предпочтение личностно-ориентированному подходу в воспитании и образовании, концепции гуманизма по отношению к личности. При этом личное осознание каждым педагогом ценностей результатов развития и саморазвития является необходимым условием, обеспечивающим процесс развития педагога. Практикой деятельности узбекской средней и высшей школы проверен и осуществлен ряд принципов, условий, положенных в основу механизмов, работающих на развитие творческой личности педагога. Механизмы этого развития составляют следующие элементы:

- образовательная система: педагогический (теоретический образовательный) уровень; практическая деятельность, актуализация знаний педагога, методическая учеба педагогов и аналитическая работа в процессе деятельности
- структура, режим и система деятельности, вызывающие к действию психологический механизм применения усвоенных способов деятельности;
- образ жизни как составляющая развития свойств личности (ответственность за свою деятельность, забота о других; творчество как способ самореализации, познания, усвоения профессии).

Вопросы и задания

1. Определите понятие «творчество».
2. Какова взаимосвязь между личностью педагога и его творческим потенциалом? Между мастерством и творчеством?
3. В чем сущность педагогического творчества?
4. Каковы предпосылки и компоненты педагогического творчества?
5. Чем мотивирован творческий педагог?
6. Что предполагает педагогическое творчество?
7. Определите этапы педагогического проектирования в структуре педагогической деятельности?

8. От чего зависит уровень педагогического мастерства?

9. Определите цели, программу, принципы, формы и методы обучения педагога творчеству.

ПАМЯТКА

Главное в совершенствовании личности учителя – **самовоспитание – формирование человеком своей личности в соответствии с сознательно поставленной целью.** В человеке все может быть развито, улучшено, но для того, чтобы «пробудить» себя, необходима систематическая и постоянная работа над собой. Это важнейшая задача любого педагога, как начинающего, так и опытного. В самовоспитательной деятельности можно выделить несколько **блоков**:

Этапы самовоспитания	
Программирование и планирование	<p>Достижение цели требует разработки и реализации программ самовоспитательной деятельности (в виде конкретного плана), которые могут варьироваться от элементарных (регулярно делать зарядку) до сложных, рассчитанных на длительный период времени.</p> <p>В качестве примера рассмотрим самообязательство К.Д. Ушинского:</p> <p><i>"1. Спокойствие совершенное, по крайней мере, внешнее. 2. Прямота в словах и поступках. 3. Обдуманность действий. 4. Решительность. 5. Не говорить о себе без нужды ни единого слова. 6. Не проводить времени бессознательно: делать то, что хочешь, а не то, что случится. 7. Издерживать только на необходимое или приятное, а не по страсти издерживать. 8. Каждый вечер добросовестно давать себе отчет в своих поступках. 9. Ни разу не хвастать ни тем, что было, ни тем, что есть, ни тем, что будет".</i></p>
Самопобуждение и самоорганизация	<p>Это конкретная самовоспитательная деятельность. Наметив программу самосовершенствования, следует перейти к ее реализации. На данном этапе следует прибегать к самоприказу, самоодобрению и самоуверению, например: <i>"Я не откажусь от принятого решения. У меня хватит сил выполнить его. Я способен преодолеть возникающие трудности. Вперед, за дело – без всяких колебаний"</i>.</p> <p>Очень важно в самовоспитании проверить себя, то есть осуществить самоконтроль (дать оценку тому, что сделал, насколько хорошо выполнено данное себе обязательство).</p>

Тема 13. Педагогическое и организационное мастерство

ПЛАН

1. Педагогическое мастерство
2. Педагогическое творчество и самосознание.
3. Формирование и совершенствование педагогического мастерства учителя;
4. Педагогические технологии как источники педагогического мастерства;
5. Элементы педагогической технологии.

Опорные слова

мастерство, педагогическое мастерство, педагогическое творчество, компоненты педагогического мастерства, коммуникативность, педагогическое самосознание и мышление, педагог как мастер, творец и новатор, качества педагога-мастера.

Требования к педагогу определяются не только знанием технологии образования и творческим подходом к делу. В педагогике актуальным понятием, определяющим качественность профессиональной деятельности, является понятие «педагогическое мастерство».

1. Педагогическое мастерство определяется как искусство деятельности, делания в одной конкретной области, а **мастер** характеризуется как специалист, достигший высокого умения в своем деле. Рассматривая **педагогическое мастерство** как состояние человека, достигшего высокого умения в учительском деле, необходимо учитывать, что это состояние имеет как деятельное, так и личностное измерение. Педагог, владеющий передовыми знаниями в своей научной области, изучивший опыт своих коллег, старательно переносящий все это в сферу своей профессиональной деятельности – еще не мастер. Ведь педагог побужден творить ежечасно, окруженный быстро меняющейся обстановкой, учениками, разным уровнем знаний, умений и способностей, руководствуясь объективными законо-мерностями и принципами педагогики и психологии, общепринятыми понятиями морали, этики и эстетики. То есть, мастер – прежде всего **знаток** своего дела, а затем – **творец**. И здесь важно понять, что речь идет не столько о самих объективных законах, сколько об их преломлении в сознании, мышлении, интеллекте, привычках, склонностях, мировоззрении конкретного педагога. Педагог влияя, воздействуя на учащегося, должен учитывать множество параметров: эмоционально-психологическое состояние ребенка, его уровень культурного и возрастного развития, сформированность отношений, духовное и интеллектуальное развитие и др. В итоге на основе внешних проявлений у педагога формируется первоначальное представление о личности учащегося, которое во многом определяет характер педагогического воздействия.

Я.А. Коменский считал, что *«Можно и нужно каждого учителя научить пользоваться педагогическим инструментарием, только тогда его работа будет высоко результативной, а место учителя – самым лучшим местом под солнцем»*. **А.С. Макаренко** в своих работах замечал, что сохраняется период, при котором успех зависит только от мастерства и энтузиазма педагога. **В.А. Сухомлинский** делал ставку на индивидуальное своеобразие каждой личности.

Развитие и совершенствование педагогического мастерства связано с определением компонентов педагогического мастерства:

Компоненты педагогического мастерства:

Образованность и эрудиция.

Профессиональные способности.

Педагогическая техника.

1) **образованность и эрудиция** (учитель знает всё о различных видах жизнедеятельности человека, об обществе, великих творениях человеческой мысли, великих победах и великих трагедиях, выдающихся творцах и мыслителях, может интересно рассказывать о своих приоритетах и идеалах, внимательно следит за периодикой, многое знает и может рассказать о классической художественной литературе, музыке, живописи, истории и географии мира и своей страны, интересуется театром, кино, спортом и эстрадой и т.д.);

2) **профессиональные способности** (учитель хорошо разбирается в определении целей, содержания и методики образования и воспитания, планировании, организации и проведении урока, знает о целях и задачах воспитания всесторонне развитой личности и свою роль в этом деле, обладает глубокими профессиональными знаниями и умениями, способен выступить в основных видах своей профессии, отлично подготовлен в своей специальности, знает психологию детей, физиологию человеческого организма, имеет серьезные познания в общей, возрастной и профессиональной педагогике и психологии и т.д.);

3) **педагогическая техника** (учитель обладает разнообразными приемами личного воздействия на школьников и студентов, воздействует на личность, чтобы развивать ее, сочетает требования с уважением к детям, включает в работу только педагогически оправданные формы, методы и приемы включения данного педагогического воздействия, его воздействие строго научно, т.е. разумно подготовлено и является образцом для всякого педагогического воздействия; доводит педагогическое воздействие до конца).

По утверждению **А.С. Макаренко**, мастерство – это действительное **знание учебно-воспитательного процесса, наличие учебных и воспитательных умений**. Он считает что в работе педагога *«решает вопрос мастерство, основанное на умении, на квалификации»*. Данное положение уточняется тем, что искусство постановки голоса, искусство тона, взгляда, поворота тела, точное знание того, как стоять, как сидеть, как подняться со стула, из-за стола, как улыбнуться, посмотреть – в этом есть и должно быть большое мастерство. Поэтому учитель как педагог-мастер строен, подтянут, у него легкая походка, он красиво сидит, стоит, ходит, бежит, плавает, легко и красиво выполняет основные гимнастические элементы, улыбка, с хорошим грудным голосом и дикцией.

Следовательно, **сущность педагогического мастерства усматривается в знаниях и широком комплексе поведенческих умений**.

Учитель должен относиться к такой личности, которая должна восхищать, привлекать и одухотворять учеников как своей внешностью, так и внутренним миром. *«Гармоничное единство идеалов, принципов, убеждений, взглядов, вкусов, симпатий и антипатий, морально-этических принципов в словах и поступках*

педагога – вот что является тем огоньком, который притягивает юные души, становится для юношества путевой звездой. При этом очень важно, чтобы это единство выступало как органическая потребность воспитателя, как закон его жизни, без которого он не мыслит, не представляет личного счастья, полноты своей духовной жизни» (В.А. Сухомлинский).

Педагогическое мастерство – совокупность науки и искусства. Подобный синтез может проявиться только в творческой деятельности, предполагающей высокий уровень исполнения. То есть, у учителя, стремящегося обладать или обладающего педагогическим мастерством, есть научное представление об объекте и предмете своего труда, умение ставить задачу и прогнозировать ее решение, навык правильного исполнения движения, действия, способность практического воплощения на уроке задуманного, спланированного комплекса движений или приемов, в то же время он красив, силен, ловок, быстр, у него на лице улыбка, обаяние, в глазах, словах, жестах – обдуманность решений и гамма позитивных чувств, он хорошо понимает и сопереживает ребенку, готов всегда прийти ему на помощь.

Говоря об основе мастерства педагога, можно раскрыть ее следующим образом: Взаимодействие структурных составляющих мастерства есть прежде всего взаимодействие чувства и техники, которое приводит к целостному образному эмоциональному воздействию педагога на личность, на коллектив.

Это относится к типичным чертам мастерства педагога:

- правильный анализ педагогической ситуации (завтра интеллект-туальная игра с заведомо слабым соперником – командой знатоков соседней школы. У ребят эйфория и естественное снижение тренировочных результатов. С точки зрения педагога такое шапкозакидательство опасно, оно может привести к плачевному итогу);

- выбор оптимального педагогического решения (тренер решает показать ребятам записанный на видео великий матч финала кубка европейских чемпионов 1999 года между «Баварией» и «Манчестером», когда немцы совершенно расслабились, уверовав в свою победу, и пропустили на последней минуте два гола. Это и полезно с точки зрения изучения технико-тактических новшеств, и поучительно);

- творческий стиль деятельности (проведение психологического тренинга с показом видео и последующей коллективной ситуативной беседы с установкой на учебную работу);

- уважение к личности ученика (не окрик, не угрозы и предупреждения, которые усилят тревожное состояние и боязнь играть, а нормальное человеческое общение с конкретными установками для каждого на игру, спокойное, но деловое, рабочее поведение тренера, которое передается игрокам его команды).

Педагогическое мастерство как совокупность определенных качеств личности учителя обуславливается высоким уровнем его психолого-педагогической подготовленности, способностью оптимально решать педагогические задачи обучения, воспитания и развития школьников.

Таким образом, педагогическое мастерство рассматривается как свойство личности, отражающее ее духовно-нравственную и интеллектуальную готовность

к творческому осмыслению культурных ценностей общества, а также теоретическую и практическую готовность к творческому применению знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности.

Педагогическое мастерство, выражая высокий уровень развития педагогической деятельности, владения педагогической технологией, в то же время отражает и личность педагога в целом, его опыт, гражданскую и профессиональную позицию. В связи с этим, сущность педагогического мастерства определяется через уровень осуществления деятельности, приводящий к высокому результату.

«Педагогическое мастерство предстает как достаточно устойчивая система теоретических обоснований и практически оправданных педагогических действий и операций, обеспечивающих высокий уровень информационного взаимодействия между учителем и учащимся» (Ю.К. Бабанский). Будучи синтезом теоретических знаний и практических умений, **мастерство педагога утверждается через творчество** и воплощается в нем. Конкретные же показатели мастерства проявляются в высоком уровне исполнения, качестве труда, целесообразных, адекватных педагогическим ситуациям, действиях преподавателя.

Педагогическое мастерство является стержневым компонентом педагогической культуры и определяет синтез развитого психолого-педагогического мышления, профессионально-педагогических знаний, навыков, умений и эмоционально-волевых средств выразительности, которые во взаимосвязи с качествами личности педагога позволяют ему успешно решать многообразные учебно-воспитательные задачи.

Педагогическое мастерство – это *«высший уровень педагогической деятельности, проявляющийся в творчестве учителя, в постоянном совершенствовании искусства обучения, воспитания и развития человека» (В.П. Беспалько).*

Компоненты педагогического мастерства с технологической точки зрения:

- высокая общая и профессиональная культура;
- гуманистическая направленность;
- профессиональные знания и умения;
- педагогические способности;
- творчество;
- технологическая компетентность.

Сегодня возросла социальная роль личности педагога, его общей и профессиональной культуры, убежденности, нравственности, общительности, его интеллектуального и эмоционального богатства. Педагога нельзя заменить книгой, персональным компьютером, средствами дистанционного обучения и спутникового телевидения. Сегодня существенным, кроме вопросов: чему учить?, как учить?, чем учить? становится вопрос: кто учит? В связи с этим, определяя содержание педагогического мастерства в новых социально-экономических условиях развития узбекского общества, можно ответить на этот вопрос, исходя из способностей педагога подготовить умного, духовно богатого,

морально выдержанного, знающего и физически развитого молодого человека, осознающего свое предназначение и призвание, активно строящего свою карьеру.

Педагог, владеющий эффективными методиками, но не стремящийся обогатить их собственными профессиональными находками, не может реализовать свой творческий потенциал. Между тем, не овладев необходимым уровнем педагогического мастерства, любому специалисту будет трудно претворить в жизнь свои творческие замыслы. То есть **без творчества нет мастерства, а без мастерства нет творчества.**

Сама по себе педагогическая профессия оказывает влияние на весь образ жизни педагога своим режимом, условиями труда, характером и различными формами общения с учащимися, а также интеллектуальной, психологической (эмоционально-волевой) и физической нагрузкой. С другой стороны, педагогическая деятельность больше, чем другие профессии, окрашена личностно, личностные качества играют значительную роль в достижении профессионального успеха.

Педагогический труд нетворческим не бывает, ибо неповторимы учащиеся, обстоятельства, личность самого педагога, и любое педагогическое решение должно исходить из этих факторов.

2. Педагогическое творчество и самосознание. Педагогическое творчество чаще всего видится в сочетании умения действовать самостоятельно и при этом адекватно в разных учебных ситуациях со способностью осмысливать свою деятельность. Педагогическое творчество всегда имеет целенаправленный характер: способствует взаимообогащению, творческому сотрудничеству учителя и ученика. Работа педагога ведет к развертыванию, протеканию и завершению познания учащегося, но и он сам неизбежно побужден осваивать проблемы мышления, познания, закономерности их развития. При этом **самосознание** – ключ к решению задач, связанных с наличием у педагога потребности в самосовершенствовании. Оно включает умение соотносить цели и содержание образования, реализованные в учебных планах и программах, педагогические идеи и методы с условиями практической деятельности. Осознание педагогом степени своего мастерства и идеальных моделей, являющихся синтезом науки и практики, преломленных через собственную индивидуальность, должно служить ориентиром для формирования самостоятельной профессиональной позиции.

К истокам развития педагогического самосознания следует отнести три компонента:

1. знание о себе как о специалисте;
2. эмоциональное отношение к себе как педагогу-профессионалу;
3. оценка себя как специалиста.

При этом самооценка, помогающая совершенствовать педагогическое мастерство, возможна лишь тогда, когда опирается на идеальное представление об учителе. Педагогическое самосознание есть результат развитого мышления, определяющегося внешними и внутренними источниками, и здесь мало знать, что и как нужно, мало уметь – здесь надо принять общие и частные общественные цели, выраженные на языке педагогики, как внутренне присущую установку личности, направление ее деятельности.

Одним из условий, управляющих механизмом совершенствования педагогического мышления и самосознания, по праву можно признать установку. Профессиональное совершенствование успешно протекает лишь при наличии у педагога внутреннего побуждения, искреннего стремления добиться высоких результатов в работе. В свою очередь, способность к перестройке деятельности в соответствии с требованиями общества возможна, если педагогический коллектив проводит систематический анализ достоинств и недостатков своей деятельности на основе показателей воспитанности и обученности учащихся.

Формирование творческой направленности личности должно стать основной функцией обучения, стимулом, мотивом самосовершенствования педагога, позитивной мотивацией труда, т.е. фактором, влияющим на профессиональный рост и мастерство учителя.

3. Формирование и совершенствование педагогического мастерства учителя. Если к внутренним предпосылкам творчества педагога относится взаимодействие психических процессов, состояний и индивидуально-психологических свойств его личности (интуиции, воображения, осознаваемого и неосознаваемого, настойчивости, самокритичности, трудолюбия, высокой речевой культуры), то к компонентам творчества – знания, мировоззрение, педагогическая техника и культура (мышление и самосознание), самостоятельная профессиональная позиция. Компоненты творчества являются и содержательными элементами личности педагога, и продуктами отражения педагогической действительности в его чувствах, сознании, памяти, и результатами творческих сил и возможностей учителя. Умения творить приобретаются педагогом в течение всей профессиональной деятельности. Через психическую деятельность осуществляется совершенствование творчества, на базе которого формируется самостоятельная, профессиональная позиция: **от профессионализма к мастерству и творчеству:**

Педагог-профессионал способен увидеть педагогическую задачу, самостоятельно сформулировать ее, проанализировать ситуацию и найти эффективные средства решения. Так, трудолюбивый, но чрезвычайно эмоциональный ученик очень хорошо выполняет подготовительные упражнения, действия и приемы. Но во время рейтингового контроля не может привести ни один из уже изученных примеров. Педагог решает побеседовать с ним, настроить его на достижение цели, проанализировать его ошибки по видео, самому провести с ним установку для разъяснения, что делать в данные моменты.

Педагог-мастер вносит в учебный процесс новое в то, что накоплено в теории и практике с учетом специфики конкретных педагогических обстоятельств. Развитое педагогическое самосознание способствует приобретению индивидуального стиля работы. Педагог также беседует с одним из лучших своих учеников и просит, чтобы тот в предстоящем рейтинге был рядом с первым учеником, помогал ему, настраивал на усилие.

Педагог-новатор достигает высшего уровня мастерства, кардинально меняя педагогическую действительность. Его путь – формировать творческую направленность обучения. Это позволяет гарантировать полное раскрытие творческих способностей каждого ученика. Педагог-новатор умеет организовать развитую

систему обратной связи и адаптации как самого себя, так и развитие учащихся через продуктивное общение. Проходит презентация проектов. Педагог говорит тому самому своему ученику, что тот хорошо подготовлен и остается показать свои способности. А он, педагог, будет считать этот смотр проверкой его профессиональной состоятельности при поступлении на интересную работу. Остается ждать обратной связи.

При слабом функционировании хотя бы одного из компонентов: профессионализма, мастерства, творчества невозможно рассчитывать на значительные успехи из синтеза развитого психолого-педагогического мышления, системы педагогических знаний, навыков, умений и эмоцио-нально-волевых средств выразительности, которые в сочетании с высоко-развитыми качествами личности педагога позволяют ему успешно решать учебно-воспитательные задачи. Структура педагогического мастерства сложна, многогранна и определяется содержанием педагогической деятельности, характером творческих задач.

Центральным компонентом педагогического мастерства, согласно этому подходу, считается **развитое мышление**, обуславливающее творчество в педагогической деятельности. Мышление характеризуется самостоятельностью, гибкостью и быстротой. Оно опирается на развитую наблюдательность и творческое воображение, предвидение, без которого невозможно педагогическое искусство. Чаще всего творчество проявляется в способности эффективно, каждый раз по-новому и обоснованно применять в образовательном процессе различные методы и формы воспитания и обучения, профессиональные знания. Вместе с тем оно выражается и в создании педагогических идей, способов учебно-воспитательной деятельности, умении решать нетиповые задачи.

Основы формирования педагогического мастерства:

Иметь серьезный педагогический опыт и эрудицию.

Творчески осмысливать учебно-воспитательный процесс.

Знать и применять эффективные методы.

Знать, что педагогика – сплав науки и искусства.

Знать и применять новые педагогические технологии, индивидуальный подход.

Быть культурным, мобильным, общительным.

Иметь интуицию, прогнозировать.

Уметь организовать каждого учащегося на учебную работу.

Уметь воздействовать на учащегося.

Быть адекватным в педагогических действиях и принятии решений

Педагог-мастер умеет в доступной форме излагать сложные проблемы, увлечь каждого, направить активную деятельность на поиск знаний, умений наблюдать, анализировать жизнь учащихся, причины поведения, факты и явления, на их формирование; способность преобразовать психолого-педагогические знания, достижения педагогического опыта применительно к условиям организации образовательного процесса с учетом особенностей собственного стиля деятельности.

Педагогическое мастерство определяется как поиск новых методов и форм решения педагогических задач с высокой степенью успешности. Оно включает в

себя все компоненты психологической структуры деятельности учителя и содержит его собственный научный поиск: оно – продукт целостного научного педагогического творчества. Мастерство педагога является синтезом теоретических знаний и практических умений. Уровень педагогического мастерства зависит от степени усвоения им приемов педагогического воздействия и адекватности ожиданий, приписываемых им учащимися, находящимися с ним во взаимодействии.

Качества педагога-мастера:

Социальная направленность.

Педагогическая компетентность.

Педагогическая направленность.

Личностные качества.

При этом, социально направленные качества педагога-мастера – это:

- высокая гражданская ответственность и социальная активность;
- любовь к детям,
- потребность и способность дать им всё из своего опыта, знаний и умений;
- духовная культура, желание и умение работать вместе с другими;
- готовность к созданию новых ценностей и принятию творческих решений;
- потребность в постоянном самообразовании;
- физическое и психическое здоровье,
- профессиональная работоспособность.

Педагогическая направленность деятельности педагога-мастера – это:

- идейная убежденность,
- общественная активность,
- склонность к доминированию,
- социальный оптимизм,
- чувство коллективизма,
- профессиональная позиция,
- призвание к педагогической деятельности.

Педагогическая компетентность педагога-мастера – это:

- общественно-политическая осведомленность,
- психолого-педагогическая эрудиция,
- профессиональный кругозор,
- педагогическая техника,
- компьютерная подготовленность,
- умения и навыки по профессии,
- общая культура.

Личностные качества педагога-мастера – это:

- организованность,
- социальная ответственность,
- коммуникативность,
- коммуникабельность,
- прогностические способности,
- способность к волевому воздействию,
- эмоциональная отзывчивость, доброта, тактичность,

- рефлексия на свое поведение, педагогическое мышление,
- произвольное внимание,
- педагогическая наблюдательность,
- самокритичность, требовательность, самостоятельность, креативность.

4. Педагогические технологии как источники педагогического мастерства. Педагогическое мастерство взаимосвязано с педагогической технологией. При этом педагогическое мастерство есть высший уровень владения педагогической технологией, однако, при этом оно не должно ограничиваться только операционным компонентом, но и должно быть синтезом личностных и деловых качеств педагога, определяющих высокую эффективность педагогического процесса.

Педагогическая технология – это научно обоснованный выбор характера воздействия в процессе организуемого учителем общения с учащимися, производимый в целях развития личности. Педагогическая технология выявляет систему профессионально значимых умений педагогов по организации воздействия на ученика, предлагает способ осмысления педагогической деятельности.

5. Элементы педагогической технологии. Педагогическая технология как система научного знания должна оптимизировать учебно-воспитательный процесс. Задача педагога-мастера состоит в том, чтобы направить учебно-воспитательный процесс в сторону «восхождения» учащегося к культуре, способствовать самостоятельному освоению опыта. Таким образом:

- развитие ребенка происходит тогда, когда он сам, проявляя активность, взаимодействует с миром;
- характер этой активности определяется субъективно свободным отношением личности;
- педагогическое влияние должно ориентировать на определенное отношение к социальным ценностям;
- весь процесс взаимодействия с учащимися проводится на уровне современной культуры и в соответствии с целью образования и воспитания.

Основное назначение педагогического воздействия заключается в переводе ученика на позицию субъекта, отдающего себе отчет в учебном действии.

Вопросы и задания

- как можно определить понятие «педагогическое мастерство»?
- из каких компонентов состоит педагогическое мастерство?
- почему педагогическое мастерство – высший уровень педагогической деятельности?
- в чем учителю помогает педагогическое самосознание?
- определите умения педагога-мастера.
- что могут педагог-профессионал, педагог-мастер, педагог-новатор?
- определите качества педагога.
- что такое педагогическая направленность?
- для чего педагогу-мастеру нужна педагогическая технология?
- расскажите подробно об основных элементах педагогической технологии.

ПАМЯТКА

«Мастер» (в переводе с лат. – *начальник, учитель*) – это человек, достигший высокого уровня совершенства и творчества в своем деле. **Мастерство (высший уровень профессионализма)** – это комплекс качеств личности, обеспечивающих высокий уровень профессиональной педагогической деятельности. Мастерство в своей творческой деятельности глубоко индивидуально, однако можно выделить общие **компоненты педагогического мастерства**: **Личностные качества педагога**: высокий моральный облик, ответственность, добросовестность, трудолюбие, педагогическая справедливость, любовь к детям, **педагогические способности**, терпение, выдержка, настойчивость, оптимизм, гуманистическая направленность, чувство юмора, педагогические способности в какой-либо области, **профессиональная педагогическая направленность**. **Профессиональные знания** (знание преподаваемого предмета, его методики, педагогики, психологии, а также умение решать педагогические задачи): *«Ученик должен видеть в учителе умного, знающего, думающего, влюбленного в знания человека. Чем глубже знания, чем шире кругозор, всесторонняя научная образованность учителя, тем в большей мере он не только преподаватель, но и воспитатель. Хороший учитель – это... человек, знающий психологию и педагогику, понимающий и чувствующий, что без знания науки о воспитании работать с детьми невозможно»* (В.А. Сухомлинский). **Профессиональная педагогическая техника** – совокупность умений, навыков, приемов, позволяющих управлять процессом воспитания. **Компоненты педагогической техники**:

1) умение педагога управлять своим поведением: владение *мимикой, пантомимой*; управление эмоциями, настроением; *социально-перцептивные способности* (способности, позволяющие понимать субъекта педагогического воздействия на основе чувственного восприятия): внимание, наблюдательность, воображение; *техника речи* (дыхание, постановка голоса, дикция, темп речи).

2) умение воздействовать на личность и коллектив. Основой развития педагогического мастерства является сплав знаний и профессиональной направленности, условием успешности – педагогические способности, средством, придающим целостность профессиональной деятельности педагога, – умения в области педагогической техники.

Человек не может *«просто жить»* и выполнять свою работу, он должен обрести цель, в которой работа и профессия, он сам и его действия в профессии занимают определенное место. **Личностное развитие и профессиональный рост педагога** возможны тогда, когда в процессе *«вращения»* в профессию (выбор профессии, профессиональное обучение, осуществление педагогической деятельности) происходит целенаправленное разрешение ряда противоречий. Прежде всего, это **противоречие между эталоном личности профессионала и образом своего внутреннего «Я»**. Психолог С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что *человека как личность характеризует не только то, кто он есть, но и то, кем он хочет стать, к чему он активно стремится*. **Педагогический идеал** – это представление педагога о том, каким он должен быть, педагогическое кредо самого педагога, осознание им своей миссии.

ТЕМА 14. Педагогические способности и присущие им специфические особенности

ПЛАН

1. Техника в педагогической деятельности. Владение техникой общения.
2. Система упражнений по технике речи (дыхание, голос, дикция, темп, ритм, мимика);
3. О внешнем виде, жестах и мимике учителя.
4. Коммуникативные умения педагога с точки зрения педагогической техники;
5. Психолого-педагогические принципы как основа педагогической техники.

Опорные слова

педагогическая техника, педагогическое общение, дыхание, голос, дикция, темп, ритм, мимика, саморегуляция, стресс, психокоррекция, эмоциональная напряженность, тренинг, физическое и психическое здоровье, качества педагогической техники, коммуникативные способности, функции саморегуляции педагог, принципы педагогической техники.

1. Техника в педагогической деятельности. Владение техникой общения. Педагогическим способностям, определяющим технологическое и педагогическое мастерство, присущи определенные специфические особенности. Это прежде всего **педагогическая техника** («техника» от греч. *techné* – искусство, мастерство). Совокупность операций, приемов выполнения определенного действия называется техникой выполнения. Техника, приносящая правильный результат – условие эффективности любого действия.

Педагогическая техника – система социально-педагогического взаимодействия педагога и учащихся, содержанием которого является обмен учебной информацией, оказание учебно-воспитательного воздействия, организация взаимоотношений с помощью различных педагогических средств. Педагог является руководителем процесса, организуя и управляя им. Техника в педагогической деятельности является средством решения учебных задач, способом организации взаимоотношений педагога и учащихся, обеспечивающим успешность обучения и воспитания. Педагогическое общение, как часть педагогической техники, должно быть эмоционально комфортным и личностно развивающим. Педагогическая техника состоит в том, чтобы преодолеть трудности общения из-за различий в уровне подготовки, способности помогать ученикам обрести уверенность в общении в качестве полноправных партнеров учителя. Педагог обязан помнить, что оптимальная техника – не умение держать дисциплину, а передача определенными способами знаний и духовных ценностей.

Техника выполнения складывается из особых приемов (способов, действий и иных проявлений). Так, педагогическая техника заключается в правильном владении педагогом своим словом, голосом и речью, жестах и мимикой, позой и осанкой, походкой и одеждой, манерами и поведением, владении профессиональными умениями и навыками, учебным оборудованием и АВСО. Они

выступают в качестве педагогических средств и необходимы при выполнении педагогических действий для достижения определенного результата. К педагогическим действиям относятся: педагогическое наблюдение и анализ, психолого-педагогическое изучение человека и коллектива, педагогическое решение, педагогическое общение, воздействие, консультирование, помощь, оценивание, разработка сценария предстоящего действия или мероприятия и др. Если сами действия отвечают на вопрос *что* делать, то техника их выполнения – на вопрос *как*?

Педагогическая техника – это совокупность педагогических действий, средств, приемов и правил, используемых для получения педагогического результата.

2. Система упражнений по технике речи (дыхание, голос, дикция, темп, ритм, мимика);

Устная речь – основное средство педагогического общения. Слово учителя воздействует на чувства и сознание, стимулирует мышление и воображение, создает потребность деятельности. В системе педагогического общения взаимодействуют вербальные (речь) и невербальные средства общения (жесты, мимика). Особенностью речи учителя является ее направленность, обращенность к ученикам. Педагог строит свою речь на предвидении реакции на нее. Он представляет, как отреагируют на его слова те или иные ученики и в какой мере его речь затронет впечатлительного, всколыхнет равнодушного, какую оценку она найдет у критика. Такое предвидение помогает педагогу рационально организовать свою речь, корректировать ее в процессе работы. Устная речь учителя, как правило, речь подготовленная, но с элементами импровизации. В этом заключается ее особенность. Учитель говорит без опоры на текст учебника или конспект урока. Но во всех случаях это речь подготовленная, продуманная, умело преподнесенная. Это свободное изложение, создаваемое в момент произношения, но с учетом предварительной подготовки. Здесь проявляется педагогическая техника учителя, его культурный опыт взаимоотношения с учениками.

Процесс правильного восприятия учащимися учебного материала зависит от совершенствования техники речи учителя. Недопустимы неправильное произношение, монотонная речь, отсутствие выразительных средств и пауз. Важна система упражнений по технике речи, которая представляет собой комплекс навыков в речевом дыхании, голосообразовании и дикции, что позволяет учителю донести до учеников все богатство слова. Нетренированное дыхание ведет к учащению пульса, прерывистости вдохов и выдохов, одышке, и как следствие, к неправильной речи. Педагогу нужно знать, что различаются четыре типа дыхания в зависимости от того, какие мышцы принимают участие в дыхательном процессе. Верхнее дыхание осуществляется мышцами, поднимающими и опускающими плечи и верхнюю часть грудной клетки. Это слабое, поверхностное дыхание, активно работают лишь верхушки легких. Грудное дыхание осуществляется межреберными мышцами. Изменяется поперечный объем грудной клетки. Диафрагма малоподвижна, поэтому вдох недостаточно энергичен. Диафрагмальное дыхание осуществляется за счет изменения объема

грудной клетки, вследствие сокращения диафрагмы. Диафрагмально-реберное дыхание осуществляется за счет изменения объема в продольном и поперечном направлениях вследствие сокращения диафрагмы, межреберных дыхательных мышц, а также брюшных мышц живота. Именно это дыхание считается правильным, и его используют как основу для речевого дыхания.

Отличие речевого (фонационного) дыхания от обычного в том, что вдох и выдох обычного дыхания осуществляется через нос, они коротки и равны по времени. Последовательность обычного дыхания – вдох, выдох, пауза. Для речи его не хватает. Речь и чтение требует большого количества воздуха, экономного его расходования и своевременного его возобновления. В речевом дыхании выдох длиннее вдоха. Иная и последовательность дыхания. После короткого вдоха – пауза для укрепления брюшного пресса, а затем длинный звуковой выдох. Его организация имеет большое значение для постановки речевого дыхания и голоса, их развития и совершенствования. Существуют специальные упражнения, развивающие и укрепляющие диафрагму, брюшные и межреберные мышцы. Для выразительной своей речи педагог должен владеть голосом, дикцией, ритмикой речи. Голос – это прежде всего сила звука, которая зависит от активности работы речевого аппарата. Чем больше давление выдыхаемого воздуха через голосовую щель, тем больше сила звука.

Важное значение слышимости голоса – полетность, то есть способность посылать свой голос на расстояние и регулировать громкость. Значение имеет гибкость, подвижность голоса, умение легко его изменять. Подвижность голоса зависит от его изменений по высоте. Высота – тональный уровень голоса, который может свободно изменяться по высоте в пределах двух октав. Диапазон – объем голоса. Границы его определяются самым высоким и самым низким тоном. Сужение диапазона ведет к появлению монотонности, однообразию звучания, что притупляет восприятие, усыпляет. Голосу педагога свойственно богатство тембральной окраски. Тембр – окраска звука, яркость, индивидуальность. В звучании речи всегда присутствует основной тон и ряд обертонов, дополнительных звуков, тем ярче, красочнее звуковая окраска голоса. Все эти свойства голоса вырабатываются специальными упражнениями. Постановка голоса требует тренировок, изучения голоса чтецов, индивидуальной методики и контроля.

Дикция – профессиональная необходимость в речи педагога, способствующая правильному её восприятию ученикам. Это ясность и четкость произношения звуков. Дикция зависит от работы всего речевого аппарата, куда входят губы, язык, челюсти, зубы, твердое и мягкое нёбо, голосовые связки. Для выработки совершенной дикции необходимы упражнения по отработке артикуляции движения органов речи, гимнастика для разминки речевого аппарата и тренинги для правильной отработки звуков. Скорость и длительность звучания слов, а также пауз в сочетании с организованностью и размеренностью речи составляют ее темп и ритмику. Это важный элемент речи, так как интонация и паузы сами по себе, помимо содержания речи, обладают силой эмоционального воздействия.

Скорость речи зависит от индивидуальных качеств речи учителя, содержания его речи и учебной ситуации общения. Трудную часть материала учитель излагает медленно, остальное можно говорить быстрее. Речь замедляется, когда нужно сформулировать тот или иной вывод, норму, определение, правило, принцип, закон. Выразительности звучания можно достигнуть правильными логическими и психологическими паузами. Без логических пауз речь безграмотна, без психологических – безжизненна. Паузы, темп и мелодика речи в совокупности составляют интонацию. Монотонная речь вызывает понижение внимания и интереса. Таким образом, с точки зрения педагогической техники для учителя важны следующие коммуникативные умения:

- понимать личность ученика, его психологическое состояние;
- оптимально строить речь в психологическом плане, владеть умениями речевого общения, речевого и неречевого контакта с учащимися.

В самостоятельной работе педагога по повышению техники речи и коммуникативных способностей можно выделить несколько требований: самоконтроль и развитие умений выразительной речи; развитие психофизиологических особенностей личности для успешного владения профессиональными и коммуникативными навыками и умениями. Учителям следует в этом смысле формировать следующие качества:

Качества педагогической техники и коммуникативных способностей учителя:

Управление собой, своим эмоциональным состоянием.

Учащиеся работают больше, чем учителя.

Строительство позитивных отношений, взаимоуважение, развитие положительных качеств личности.

Выразительность речи, голос, техника жестов, мимики, взгляда.

Образованность, эрудиция, профессиональные знания и умения.

Актуальность и содержательность бесед.

Анализ ситуаций и принятие верного решения.

Наблюдательность, творческое воображение, понимание, увлечённость работой.

Сила личности, верное истолкование поведения ученика, чужой точки зрения.

Владение техникой общения помогает педагогу организовать правильное поведение в конкретной ситуации. Неверное педагогическое действие, неправильная форма общения, могут привести к непониманию, неприятию, конфликту между учителем и учеником. Важно правильно использовать систему педагогических приемов для организации общения по цели, содержанию, особенностям педагогической ситуации. Одним из средств техники общения служит инициативность, которая требует определенного поведения и звучания речи. В системе педагогического общения инициативность выступает как компонент решения задач педагога. При этом, педагог выступает как открытый или скрытый инициатор деятельности, когда у учащихся создается впечатление, что инициативой владеют они сами. Удержание инициативы выражается в привлечении внимания, которая показывается в направлении взгляда, в живых

глазах, дыхании, в подтянутости тела, говорящая о знании дела и готовности показать пример.

Телесная мобилизованность подкрепляет речевое воздействие, внутренне организует педагога и учащихся на общение. Красивая выразительная осанка особенно важна для спортивного педагога, она выражает его физическую развитость, внешнюю и внутреннюю силу и достоинство личности. Прямая походка, собранность говорят об уверенности педагога в своих знаниях. Сутулость, опущенная голова, сгорбленная спина, вялые руки свидетельствуют о психической и физиологической слабости человека, его неуверенности в себе, страхе перед учащимися. Педагог должен выработать манеру правильно стоять и двигаться перед учащимися на уроке. Все движения и позы должны привлекать учащихся своей интеллигентностью, изяществом и простотой. Не может быть плохих привычек типа покачивания телом, медвежьей походки, переминания с ноги на ногу, привычки вертеть в руках посторонние предметы, почесывать голову, грызть ногти, потирать нос, ковырять пальцем в носу, дергать ухо, употреблять в речи бранные слова, штампы и слова – паразиты. Жесты педагога сдержанны. Резкие взмахи руками и повышение голоса – только для заострения внимания. Различаются жесты описательные (изображают, повествуют, иллюстрируют ход мыслей) и психологические (выражают чувства, эмоции). Например, привлекая внимание, педагог поднимает руку вверх, дает свисток, хлопает в ладоши, стучит по столу. Жесты и движение корпуса дополняют, уточняют, предупреждают ход мысли. Педагог, чтобы общение было активным, всем своим видом показывает открытость своей позиции для общения: не скрещивает руки, не закрывает лицо, всегда лицом к аудитории, стремиться уменьшить дистанцию, двигается между рядами столов в аудитории или вдоль шеренги учащихся в спортивном зале. Шаг вперед показывает значимость сообщения, помогает сосредоточить внимание аудитории. Шаг назад, говорит слушателям, что они могут прерваться, передохнуть, отдохнуть. Мимика – выражение своих мыслей, чувств, настроения, состояния движения и мускулов лица. Выражение лица педагога, его взгляд, мимика оказывают на учащихся такое же сильное воздействие, что и речь. Жесты и мимика, повышая эмоциональную значимость, способствуют лучшему ее усвоению. Выражение лица педагога, весь внешний облик, мимика, глаза соответствуют характеру речи, взаимоотношений, показывают уверенность, одобрение, осуждение, недовольство, радость, восхищение, заинтересованность, возмущение и др.. Взгляд учителя обращен не к одному, а поочередно ко всем учащимся, и ни в коем случае ни к стенам, дверям, окнам, полу, потолку.

Педагог-мастер умеет пользоваться своим словом и речью. Вообще педагогическая профессия та, где слову принадлежит решающая роль. Самое важное – уметь излагать мысли точно, ясно, логично. Педагог знает цену слова – оно может возвысить и унижить, дать веру, надежду, любовь и отнять их, окрылить и принести боль. Возможности педагога пользоваться словом связаны с богатством словарного состава и точным их употреблением – использованием слов в соответствии с их значением. Это позволяет подбирать самые нужные, точные, самые яркие слова, уметь пользоваться выразительными возможностями

речи, а именно эмоциональной выразительностью (экспрессивностью). Слова, произносимые без выражения чувств, бесстрастно и равнодушно, многое утрачивают в своей смысловой и эмоциональной силе воздействия. Нужно выражение искреннего отношения говорящего к произносимому, "артистичность" интонаций. Понимание речи во-многом зависит от ее внутренней экспрессии выражения. И это, как и орфографическую и орфоэпическую грамотность, может дать только осмысленное аналитическое чтение великой классической прозы и заучивание наизусть великой классической поэзии, слушание мастеров. Только здесь педагог сможет черпать всё богатство и культуру словесного оформления мыслей, словесных оборотов, усвоит народные пословицы и поговорки, сможет цитировать мудрые слова замечательных людей, поучительные истории. Одно простое слово, один удачный эпитет могут дать больше, чем длинные рассуждения и нотации. Скучно и трудно слушать бледную монотонную речь, невыносимо – засоренную вульгаризмами и бранными словами.

Культурность и образованность педагога проявляется в лексической выразительности его речи – использовании точных, ярких, образных слов и оборотов, синонимов, омонимов, метафор и сравнений; фонетической выразительности – хорошем произношении, дикции, тоне, тембре, ритме, темпе, громкости; в правильном произношении и ударении, умениях повышать и понижать тон голоса, делать ускорения и замедления, паузы и остановки, в отсутствии слов-паразитов («как бы», «так сказать», «надо сказать», «как говорится», «значит», «представляешь», «понимаете», «ну» и т.д.) и посторонних звуков («м-м-м-м», «э-э-э-э» и др.); грамматической выразительности – правильном использовании слова с точки зрения нормы; звуковой выразительности – сопровождением высказываний уместным молчанием, вздохами, смехом, ударом рукой по столу, ногой по полу и др.

Особо следует остановиться на важнейшем компоненте выразительности слова, которому многие, в том числе и педагоги, не придают значения. Тембр голоса – обязательный музыкальный атрибут речи каждого. Визгливый, хриплый, глухой, слишком низкий и слишком высокий голос портят восприятие даже правильных по смыслу слов. Нередко тембр характеризует человека: у злого – злой голос, у грубого – грубый, у веселого – веселый, у доброго – добрый, неуверенный в себе человек говорит неуверенно, тихо, путаясь в словах. Следует обращать внимание на тембр своего голоса, по возможности придавать ему нужные звуковые краски, тренироваться в этом, уметь слушать и корректировать свой голос.

Таким образом, педагогически совершенная речь отличается ясностью мысли, выразительностью слов и интонаций, четкостью произношения, нужной громкостью, использованием разнообразных словесных оборотов, ярко сформулированных выражений, применением образных слов, афоризмов, пословиц, повторов и др.

3. О внешнем виде, жестах и мимике учителя. Техника использования неречевых средств. Речь человека обязательно в большей или меньшей степени выражения сопровождается использованием целого комплекса неречевых средств: мимики, жестов, позы, осанки, походки, поведения говорящего. Они

добавляют нашей речи красноречия или инфальтильности, искренности или лжи, доброты или злобы, уверенности или тревоги, заинтересованности или равнодушия, уважительности или недоброжелательности, уверенности или сомнения.

Педагогическая техника заключается в продуманном и умелом использовании всех абсолютно неречевых средств при контактах и общении. Они сказываются на формировании мнения других, впечатлении о педагоге. Говорить надо не только языком, но и глазами, лицом, руками. Этому надо учиться, занимаясь отработкой голоса, произнесения слов и фраз, тренингом мимических и пантомимических средств.

4. Коммуникативные умения педагога с точки зрения педагогической техники. Подготовка предстоящего общения. Полезно взять за правило следить за своей мимикой, продумывать, какая она должна быть, какая она есть, когда и как ее менять. Управляя мимикой при разговоре, придавать нужное выражение глазам (искреннее, сомневающееся, с прищуром, хитринкой, насмешливое, смеющееся и др.), положению головы (прямо, высокомерно поднятый подбородок, наклон вперед с взглядом исподлобья, наклон вбок). Разумно использовать жесты при разговоре, но не допускать бессмысленной жестикуляции – размахивания руками, избегать стереотипных жестов и не пользоваться вульгарными. Мимика, пантомимика, поза, походка, осанка позволяют создавать впечатление о себе, повышать воздействие произносимых слов на учащихся и коллег, придавать им нужный смысл, свидетельствуют о значимости информации, вере, интересе, психическом состоянии, отношении к собеседнику, демонстрируют интеллигентность, ум, образованность, воспитанность, культурность, решимость, волнение, уверенность и др.

Разработка сценария предстоящего общения. Мысленные рассуждения о предстоящей встрече, цели и задачи разговора следует воплотить в сценарий общения – мысленную модель того, чего надо добиться в результате общения и как. Общее требование к словам и выражениям: четкость, ясность, понятность. Смысл речи заключается в стремлении и умении содержательно, логично, точно, четко, ясно выразить в словах свои мысли, чувства, отношения. Словам должно быть тесно, мыслям – просторно.

Проект коммуникативной проработки общения. Качество беседы зависит не только от общей схемы общения, но и то, что сказать, как сказать, когда сказать. Необходимо изначально настраивать себя на спокойное, деловое, позитивное обсуждение проблемы. В противном случае вряд ли можно достигнуть договоренности. Имеют значение время, место и окружающая обстановка. Их надо специально избирать, если есть желание иметь хороший результат беседы, искреннее, доверительное общение.

Оказание благоприятного впечатления на собеседника. Для общения с учащимся или коллегой имеют значение внешний вид и поведение при встрече – одежда, лицо, вежливость, проявление расположения к визави. Урок или беседу уместнее начать с непринужденных и вежливых вопросов и реплик: «Какие вы сегодня все красивые!», «Как добрались?», «Какая сегодня хорошая (плохая) погода!», «Вы прямо с работы?», «Я не отрываю Вас?», «Как самочувствие?», «Вчера я остался доволен вами!», «Рад встрече!» и др. Психологическому

сближению способствуют отыскивание и подчеркивание сходства увлечений, способов проведения досуга, культурных интересов, планов на будущее, занятий, мнения о прочтенных книгах, просмотренных фильмах и телепередачах и др.; понимания и отношения к разным событиям, происходящим в стране, тем или иным сообщениям СМИ. Позволительно произносить слова «мы с Вами», подчеркивая близость и доверительный характер общения.

Продолжение общения. Удачное начало задает тон общению, но начальный успех надо развивать и быть позитивным до конца общения. Уместно помнить про вежливость, соблюдение правил речевого этикета (здороваться, благодарить, формулировать несогласие, не грубить и др.), речевой культуры и культуры поведения.

Диалогичность. Собеседник чувствует, что его уважают, слушают, хотят понять, а поэтому склонен также благожелательно слушать другого. Педагог заинтересован в диалоге с учащимся еще и потому, что говорящего легче понять и на этой основе скорректировать его учение. Нужно стимулировать и поддерживать его речевую активность. Следует стремиться понять, что учащийся хочет и не хочет сказать, что отстаивает, чего добивается. Всем своим видом надо выражать готовность понять человека и помочь ему. Недопустимо заниматься чем-то другим, отвлекаться на телефонные разговоры, поглядывать все время на часы, демонстрировать торопливость и желание побыстрее расстаться. Необходим психологический контакт – синхронность мыслей, намерений, доверительность отношений, содействие друг другу в поисках истины, решении вопроса, проблемы. Надо расширять область согласия. Это осуществляется формированием у учащегося или коллеги заинтересованности в положительном решении вопроса; уверенности, что ты относишься к нему доброжелательно, готов учитывать его интерес и справедлив; готов честно, справедливо, по-деловому искать приемлемые пути решения вопроса. Такой диалог приводит к хорошим эмоциям и уравновешенному психическому состоянию даже при неловком разговоре.

Выполнение обещания. Хорошо, когда педагогу удастся выполнить свои обещания на высказанные просьбы. Это позитивно влияет на последующее общение, ведь ваш визави будет думать о вас как о порядочном и обязательном человеке, психологически будет испытывать обязанность ответить добром на добро.

«Похвальба». Педагог в разговоре рационально использует свое мнение о положительных моментах в характере и поведении собеседника, занимаемой позиции, словах, выражает свое понимание его поступку. Это способствует формированию у собеседника мнения о справедливом отношении к нему и психологически обязывает соглашаться с тем, что ему говорят, что ведет к улучшению взаимопонимания.

Доказывание. Излагая свое мнение, надо быть всегда убедительным и заботиться о том, чтобы убедить собеседника фактами, тоном голоса, мимикой. Неправду, неискренность педагог всегда заметит по глазам, рукам, изменению голоса и темпа речи и др. Поэтому общение строится правильно, если его содержание и формы выражения логичны, доказательны, четко и недвусмыс-

ленно выражены. Для доказательности своей мысли всю речь следует четко структурировать, то есть складывать из последовательных содержательных реплик, обоснованно переходящих один в другой. Говорящий важную для себя информацию, имеющую значение для его жизни, работы, здоровья, родных и др., или просящий о помощи до и во время своей речи подспудно говорит себе «что и как надо говорить, чтобы он понял меня; как он понимает меня». Факты – мать доказательств. Особую доказательность в речи имеют цифры, фотографии, документальные и вещественные доказательства (в отличие от слов они убедят любого). Весомо звучат аргументы, базирующиеся на известных истинах, научных закономерностях, приобретенных знаниях, цитатах из авторитетных источников, ссылках на законы и нормы. И потом, нужно знать логику – учение об общих законах и требованиях к построению доказательств и опровержений. Основные требования их воплощены в правилах тождества, непротиворечивости, аргументации, достаточного основания.

Адаптация речи к особенностям адресата. Мы по-разному говорим с разными людьми: детьми, знакомыми, незнакомыми, близкими и другими, хотя по содержанию это может одна и та же речь. Адаптировать свою речь для собеседника с учетом его возраста, интеллектуального и культурного развития, служебного положения, отношения к вам и др. необходимо, не опускаясь до пошлости и вульгарности.

Риторичность реализуется применением двух групп способов: риторических (содержательно-логического доказывания) и "спекулятивных" (использование словесных промахов и оговорок собеседника, ловля на слове, подача реплики в выгодный момент, доказательство от противного и показ ущербности альтернативы, избегание слов, вопросов и рассуждений, вызывающих ненужные осложнения; способ "не давать козырей", способ "не в Ваших интересах..." и др.).

Разрешение разногласий и противоречий. В общении может возникнуть спор, дискуссия, мнения собеседников расходятся. В атмосфере эмоций логические рассуждения и доводы утрачивают силу и ничего решить нельзя. Если собеседник очень взволнован, бывает полезно выждать некоторое время и дать ему успокоиться. Свои эмоции надо сдерживать, не опускаться до безкультурья, показывая всем пример. Нужно прежде всего четко сформулировать, в чем заключаются противоречия. Если подтвердиться, что они есть, надо доказательно рассмотреть каждое, оценив доводы за и против. Психология спорщика такова, что нужно знать, что рекомендовал Сократ: если человек изначально ответил "нет", то сказать потом "да" ему психологически трудно. Поэтому согласие наращивается серией вопросов собеседнику, начиная с простых, безобидных, "нейтральных", на которые, кроме "да", никак ответить нельзя. Постепенно вопросы следует усложнять, приближаться к сути обсуждаемой проблемы, касаться и "болезненных" точек, но для начала не самых главных. Но надо признать право оппонента на свое мнение и с чем-то соглашаться. Не ввязываться в дискуссию по мелочам, представлять убедительное обоснование, внимание уделять наиболее уязвимым местам в возражениях, прибегать к контрвопросам.

Но к технике выполнения основных педагогических действий относится не только речь и неречевые средства педагога. Он должен обладать двумя

основными профессиональными умениями и навыками: анализировать педагогическую проблему и решать ее

Педагогический анализ – процесс познания структуры и функционирования педагогического объекта, явления, проблемы через разложение целого на части. Необходим теоретико-методологический подход к определению предмета и плана педагогического анализа. Педагогический анализ эффективен, если ведется с пониманием того, что, где и как искать, плодотворен, если его методы и технологии строятся на положениях теории и практики педагогики.

Педагогическое обобщение (синтез) – уяснение того, как целое складывается из частей и как происходит их взаимодействие в рамках целого.

Связь жизненной ситуации с педагогикой. Нередко причины семейных, служебных и иных проблем жизнедеятельности педагогические. Необходимо обратиться к педагогической литературе, за консультацией к опытному педагогу, использовать возможности педагогических знаний, что позволит объяснить причину и природу явления и принять объективное решение. Надо ответить на вопрос: не сказывается ли на возникшей проблеме собственная или чужая образованность, обученность, воспитанность, развитость, влияние среды, наследственность. Почти все конфликтные ситуации между людьми и разлад человека с самим собой означают, что существует педагогическая проблема, в которой надо разобраться и решить ее.

Разработка гипотезы решения проблемы. Размышляя над проблемой, надо попытаться предположить, какими путями они они могут быть решены: лежащими в сфере образования, обучения, воспитания, развития, педагогической системы работы, осуществлением педагогического процесса, действием педагогических закономерностей, педагогических условий, социально-педагогических факторов, компонентов тех или иных педагогических свойств, профессионального мастерства, профессионально-педагогической подготовленности, выбором и применением педагогических методов, педагогических технологий и др. Очевидно, что обоснованные предположения можно сделать, лишь опираясь на знания методологии и научные положения педагогики. Обобщенная формулировка предположений представляет собой гипотезу, которую надо проверить в творческих рассуждениях и опытно-экспериментальных поисках.

Разработка плана педагогического анализа. Сделанные предположения кладутся в основу направлений последующего исследования, в четкие ответы на вопросы: что, где, когда изучить, какой фактический материал надо собрать и какими методами, в какой последовательности действовать. Поскольку педагогическая реальность системна, то необходимо уяснение структуры изучаемой проблемы. Любое педагогическое явление – элемент (компонент) более крупного. Важно понять его условия, выделить характерные для них факторы.

Детальная педагогическая проработка проблемы. Любой элемент педагогической системы надо проследить как взаимосвязанный с другими элементами системы – целями, задачами, содержанием, формами и др. Такая проработка продолжает системно-структурный анализ, углубляет его, погружает в качественное изучение и оценку реального состояния каждого элемента и всей совокупности педагогических факторов, определяющих проблему.

Сбор характеристик качественного состояния педагогической проблемы.

Необходимо все оценивать на основе комплекса фактов, собранных с помощью различных педагогических методов исследования: анализа документов, опросов и бесед, наблюдений. Необходимо систематизировать все факты, обобщать, исчислять проценты, коэффициенты, отражать результаты графически. Чем больше содержательный анализ, проводимый в ходе повседневной практической работы, тем более он приближается к требованиям научного, достоверными становятся оценки и выводы.

Прослеживание функциональных зависимостей. Следует проследить взаимосвязи элементов педагогической системы: согласованность целей, задач, содержания, методов и средств. Далее – выявить образовательное, обучающее, воспитывающее и развивающее влияния элементов педагогической системы на педагогическое явление в том состоянии, в каком они находятся и взаимодействуют. Затем – определить, как функционирование различных элементов педагогической системы влияет на испытываемые трудности при решении задач. Это позволяет получить представление о роли педагогической реальности в решении проблемы.

Итоги педагогического анализа выступают основой для принятия педагогического решения. Педагогическое решение представляет собой поиск достижения нужного педагогического результата. Выделение педагогической проблемы, ее изучение и определение цели решения (результата) – первое звено его подготовки и принятия.

Разработка вариантов педагогического решения и выбор лучшего. Вначале уместно обозначить крайние варианты, например, самое радикальное решение и наименее радикальное, наиболее простое и наиболее сложное для выполнения. Затем сформулировать несколько промежуточных. Варианты оцениваются по ряду критериев: соответствия нормативным требованиям, образовательным, обучающим, воспитательным и развивающим параметрам, возможностям успешного проведения в жизнь (организационным, техническим, финансовым, кадровым и др.), отсутствию отрицательных последствий для личности.

Выбор одного, лучшего варианта педагогического решения. Выбор несомненно должен быть в результате правильной оценки каждого варианта и их сопоставления. А отчетливое представление результата, который должен быть достигнут, приводит к максимально возможному успеху.

Проработка организации исполнения принятого педагогического решения предполагает продумывание и решение таких вопросов:

какую педагогическую работу проводить в начале включения системы педагогической технологии, какие методы использовать в ходе действий: личный пример, показ, контроль, изучение в ходе работы, дополнительные разъяснения, консультирование, внушение, требование, анализ и др.;

какую педагогическую работу провести по окончании технологических действий: разбор, постановку в пример успешных участников работы, помощь испытывающим трудности, работу с проявившими нерадивость, определение дополнительных занятий с отстающими.

Такова техника основных педагогических действий, которая в полном комплексе предполагает полную технологическую проработку.

5. Психолого-педагогические принципы как основа педагогической техники.

Успешному учебно-воспитательному процессу помогают различные умения педагогической техники, которые прежде всего, основаны на различных психолого-дидактических принципах.

Принципы педагогической техники в русле новых педтехнологий:

Свобода выбора учеником обучающего действия.

Открытость задач, решение которых может быть за пределами программы.

Деятельность усвоения, а не пассивный приём информации.

Обратная связь для реагирования на действия ученика.

Развитие воображения для умения мыслить нестандартно, совершенствовать интеллект.

Идеальность обучающего действия, когда ученики сами обучают друг друга, встреча только с творческими, исследовательскими нестандартными задачами.

Принцип свободы выбора. В любом обучающем или управляющем действии, где это возможно, предоставлять ученику право выбора. Но право выбора всегда должно подкрепляться осознанной ответственностью за свой выбор. Примеры свободного выбора: педагог задает ученикам много упражнений и задач, и они сами выбирают для решения любые из них; ученики сами выбирают, какими приемами будут выполнять упражнение по предложенной теме; учащиеся сами выбирают, какой комплекс упражнений следует выполнить.

Принцип открытости. Использовать в обучении открытые задачи; не только давать знания, но еще и показывать их границы; сталкивать ученика с проблемами, решения которых за пределами изучаемого курса. Открытые для жизни задания ведут к деятельному, активному процессу познания.

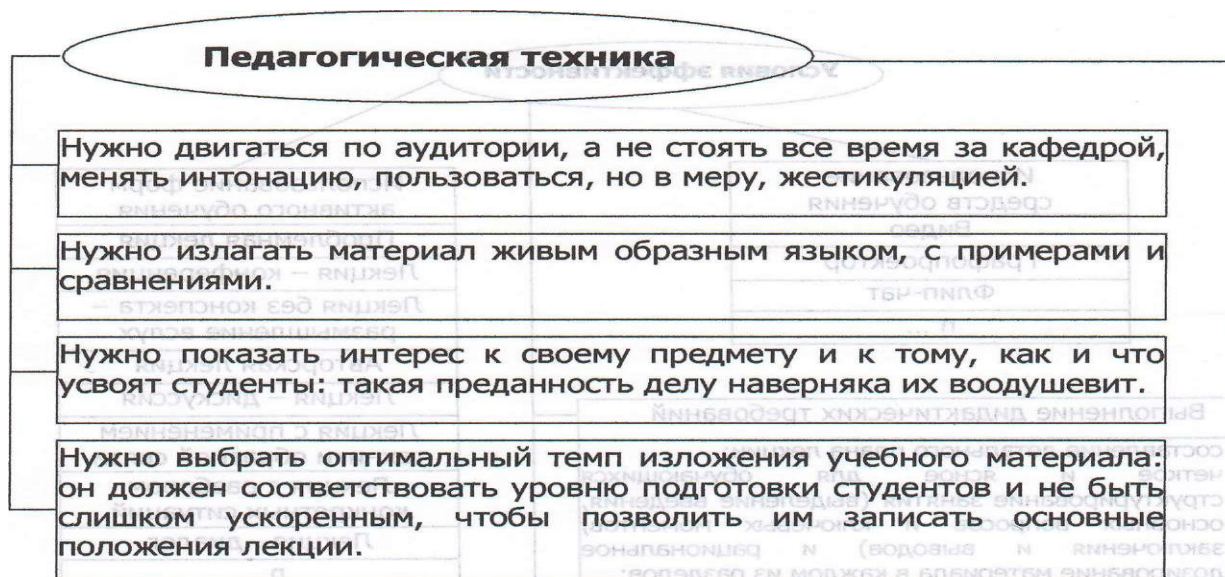
Принцип деятельности. Освоение учениками знаний, умений, навыков, смыслов организовывать преимущественно в форме деятельности. Чтобы знание становилось инструментом интеллекта, ученик должен с ним работать, применять его, искать условия и границы применимости, преобразовывать, расширять и дополнять, находить новые связи и соотношения, рассматривать в разных моделях и контекстах.

Принцип обратной связи. Регулярно контролировать процесс обучения с помощью развитой системы приемов обратной связи. Чем более развита педагогическая система, тем больше механизмов обратной связи имеется в ней. Успешный урок только тот, когда учитель на уроке отслеживает различные параметры: настроение учеников, степень их заинтересованности, уровень понимания и способностей, позитивное и негативное.

Принцип идеальности. Максимально использовать возможности, знания, интересы самих учащихся с целью повышения результативности и уменьшения затрат в процессе образования. Чем больше активность, самоорганизация учеников, тем выше идеальность обучающего или управляющего действия. Если мы грамотно согласуем содержание и формы обучения с интересами учащихся, то тогда они сами будут стремиться узнать – что дальше? Согласуем темп, ритм и

сложность обучения с возможностями учеников – тогда они почувствуют свою успешность, и сами захотят ее подкрепить. Принцип предполагает активное вовлечение учеников в управление учебным процессом, они сами обучают друг друга. Учитель не устает, не вырабатывается, при самой высокой эффективности своего труда он позитивен, оптимистичен. Решение современных задач требует системного подхода, умения видеть последствия. Хорошо решена задача – дайте новые возможности для самоутверждения. Плохо – узнайте, почему, исходя из адекватности заданий способностям и возможностям учащегося, и дайте другой алгоритм действий. Образование должно быть богато открытыми задачами. Регулярное столкновение с творческими, исследовательскими задачами, в том числе и с такими, на которые пока никто не знает ответа, так же необходимо формирующемуся уму, как дереву – вода и солнце. А такие задачи есть в любой учебной дисциплине. Учителя ответственны за развитие творческой интуиции. Ведь интуиция – это не только «дар божий». Это особым образом организованный творческий процесс, включенный в подсознание опыт решения нестандартных задач.

Принцип развития воображения и мышления. Способы развития воображения и исследовательского мышления давно пришли в школу. Но для воображения нужно знание предмета, а затем уже врожденное или воспитанное умение мыслить нестандартно, то есть иметь интеллект. Разработкой знаний и умений решать нестандартные задачи занимается каждый творческий педагог. И, несмотря на то, что современные педагогические приемы стали мировым достоянием, самые интересные экспериментальные площадки по ее применению в образовании находятся в голове педагога, в его физических, психических и нравственных возможностях. Чтобы педагогу быть позитивным и продуктивным, нужны еще навыки организации творческого труда. Сюда входит планирование работы и учет времени, умение работать с учащимися и коллегами с базами данных, владения собой и критериями оценки научной разработки. И дисциплина осознанная и творческая. Это возможно. Идеальная педагогическая техника – это когда ученик смотрит на учителя как на бога и мотивирован к знаниям так, что ничто не может ему помешать. Идеальное управление – это когда его представление об учителе как Учителе педагогом только укрепляются. Идеальная педагогическая техника – это когда педагог как бы и не работает, но каждый учащийся знает, что ему делать. И каждый делает, потому что хочет этого сам.



Нужно внести в лекцию элемент участия слушателей:

Задавать вопросы и использовать ответы студентов, подчеркивая при этом их значимость.

Временно разрешать свободный обмен мнениями, что снимает напряженность внимания и дает эмоциональный заряд.

Разбирать конкретные, в том числе проблемные ситуации, приводить примеры из повседневной жизни.

Побуждать студентов задавать вопросы.

Применять риторические и уточняющие понимание материала вопросы.

Делать сравнения, сопоставлять новые факты и положения с тем, что изучалось ранее.

Вопросы и задания

1. Определите понятие « педагогическая техника»
2. Какими должны быть осанка, походка, внешний вид педагога?
3. Расскажите о жестах и мимике педагога.
4. Из чего состоит техника речи педагога?
5. Какими должны быть дыхание, голос, дикция, ритмика, темп речи педагога?
6. Какими коммуникативными умениями с точки зрения педагогической техники должен обладать учитель?
7. Каковы основные приемы техники саморегуляции и на что они направлены?
8. Каковы психолого-дидактические принципы саморегуляции педагога?

ПАМЯТКА

Академик Шалва Александрович Амонашвили разработал и воплотил в своей школе педагогику сотрудничества. Итогом его педагогической деятельности является технология "Школа жизни".

Целевые ориентации технологии Ш.А. Амонашвили определяются следующим:

- способствование становлению, развитию и воспитанию в ребенке благородного человека путем раскрытия его личностных качеств;
- облагораживание души и сердца ребенка;
- развитие и становление познавательных сил ребенка;
- обеспечение условий для расширенного и углубленного объема знаний и умений;
- идеал воспитания – самовоспитание.

Основные концептуальные положения:

Все положения личностного подхода, педагогики сотрудничества.

Ребенок как явление несет в себе жизненную линию, которой он должен служить.

Ребенок – высшее творение.

Целостная психика ребенка включает три страсти: страсть к развитию, к взрослению, к свободе.

Важнейшие умения и способности и соответствующие им дисциплины или уроки, развивающие личность: познавательное чтение; письменно-речевая деятельность; лингвистическое чутье; математическое воображение; осмысление высоких математических понятий; постижение прекрасного, планирование деятельности; смелость и выносливость; общение: иноязычная речь, шахматы, духовная жизнь, постижение красоты всего окружающего.

Перечисленные знания и умения формируются с помощью методик, среди которых:

гуманизм: искусство любви к детям, детское счастье, свобода выбора, радость познания;

индивидуальный подход: развитие способностей, углубление в себя, педагогика успеха;

мастерство общения: закон взаимности, гласность, его величество "Вопрос", атмосфера романтики;

резервы семейной педагогики, родительские субботы, геронтология, культ родителей;

учебная деятельность: квазичтение и квазиписьмо, приемы материализации процессов чтения и письма, литературное творчество детей.

Особую роль в технологии Ш.А. Амонашвили играет оценивание деятельности ребенка. Использование отметок очень ограничено, вместо количественной оценки – качественное оценивание: характеристика, пакет результатов, обучение самоанализу, самооценка. Урок – ведущая форма жизни детей (а не только процесс обучения), вбирающая всю и спонтанную, и организованную жизнь детей (урок – творчество, урок – игра).

Тема 15. Педагогические конфликты и мастерство их устранения

ПЛАН

1. Педагогическое руководство в коллективе.
2. Педагогика руководства и роль лидера, личности в коллективе.
3. Педагогика конфликтов
4. Педагогика сотрудничества.

Опорные слова

руководство, сотрудничество, конфликт, способы разрешения ситуаций, стили педагогического руководства (авторитарный, демократический, либеральный), сотрудничество, технологическая характеристика, особенности, причины, виды и симптомы конфликтов и способы их разрешения.

1. Педагогическое руководство в коллективе. Не только коллектив влияет на личность, но и коллектив во многом зависит от влияния личностей в нем, от их лидерства в обществе. Проблема лидерства и роли личности в любом коллективе, обществе неизбежно ставит перед лидером три вопроса, от решения которых зависят возможность оптимального сосуществования и эффективной деятельности людей в данном коллективе и его имидж, авторитет:

- как руководить?,
- как сотрудничать?,
- как решать конфликты?.

Поэтому лидер любого педагогического и непедагогического коллектива должен быть прежде всего педагогом, т.е. обладать познаниями в различных педагогических сферах.

Лидер обязан знать, что такое:

- руководство коллективом;
- сотрудничество в коллективе;
- конфликты в коллективе и их разрешение.

Специфика педагогики руководства определяется реализацией целей развития коллектива и личности. В процессе педагогики руководства осуществляется обучение способам коллективной и индивидуальной деятельности, формирование мыслительных процессов, управление процессами учения, обучение приемам работы, постоянное поддержание заинтересованности коллег в работе или учащихся на занятии, мотивационное обеспечение учебного процесса, нормативных взаимоотношений с коллективом и с руководителем или преподавателем, снятие эмоциональной напряженности.

Педагогика руководства – это сложный, многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между руководителем и подчиненными, педагогом и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности.

Педагогика руководства требует прежде всего определения задач формирования коммуникативных умений руководителя, педагога. С одной стороны, это педагогическое творчество в процессе руководства коллегами, учащимися, с другой – руководство коллегами, учащимися в процессе педагогического

творчества. Профессиональное, педагогическое руководство есть система (приемы и навыки) органичного социально-психологического взаимодействия руководителя и подчиненных, педагога и учащихся, содержанием которого является обмен информацией воздействия, оказание руководящего влияния, которое и требует исполнения, и воспитывает, организация взаимоотношений с помощью коммуникативных средств. В этой связи руководство в совместной деятельности – это средство решения задач; социально-психологическое обеспечение процесса деятельности; способ организации взаимоотношений руководителя и подчиненных, педагога и учащихся, обуславливающих успешность деятельности производства, обучения и воспитания.

Таким образом, педагогическое руководство как особый вид творчества в технологическом плане находит свое выражение в умениях передать руководящую инструкцию, понимая состояние адресата, в организации взаимоотношений с подчиненными или учащимися, в искусстве воздействовать на партнера по общению, управляя собственным психическим состоянием.

2. Педагогика руководства и роль лидера, личности в коллективе.

Педагогическое руководство имеет динамику, соответствующую логике процесса деятельности: мотив, проект и замысел задачи, определение задачи в зависимости от времени, места, адресата общения, решение задачи в продукте речи, анализ и оценка влияния. Конкретнее это выражается в следующих стадиях педагогического общения:

- настало время сказать (мотивация необходимости);
- моделируется предстоящее общение в процессе подготовки к занятию или мероприятию (прогностический этап);
- организуется непосредственное общение (начальный период решения коммуникативной задачи);
- выдается директива в процессе управления профессиональным или педагогическим общением;
- выслушивается реплика (согласие – несогласие, одобрение – неодобрение, вопрос для уточнения и др.)
- осуществленная технология руководства в общении оценивается, корректируется для будущего более эффективного руководства.

Одним из важнейших требований, которое предъявляет культура профессионального, педагогического руководства к личности руководителя или учителя, является четкость его социальной и профессиональной позиции. **Позиция руководителя, педагога – это его устоявшееся мировоззрение, основанное на жизненном опыте, которое образует систему интеллектуальных и эмоционально-оценочных отношений к себе, миру, окружающим людям, профессиональной и педагогической действительности и деятельности.** Социальная и профессиональная позиции любого руководителя или педагога конкретно отражаются на стиле его руководства, под которым понимаются индивидуально-типологические особенности взаимодействия руководителя с подчиненными, педагога с учащимися.

В стиле руководства находят выражение особенности коммуникативных возможностей руководителя, педагога; сложившийся характер взаимоотношений

лидера и его коллег, педагога и его учеников; творческая индивидуальность руководителя, педагога; особенности мышления, характера, опыта подчиненных, учащихся. Будучи категорией социальной, стиль руководства отражает общую и педагогическую культуру руководителя, учителя и его профессионализм.

Общепринятой классификацией стилей профессионального, педагогического руководства является их деление на авторитарный, демократический и либеральный.

Авторитарный стиль руководства характеризуется тем, что руководитель или педагог единолично решает все вопросы, касающиеся жизнедеятельности как коллектива, так и каждого подчиненного, всего класса и каждого учащегося. Исходя из собственных установок, он сам определяет цели, пути и средства достижения, сам оценивает результаты деятельности. Коллеги или учащиеся не участвуют в обсуждении проблем, имеющих к ним прямое отношение, их инициатива встречается без энтузиазма и даже отвергается как неуместная. Противодействие коллектива, учащихся мощному и постоянному властному давлению и репрессивным установкам руководителя, педагога может привести к возникновению конфликтных ситуаций.

Руководители, педагоги, придерживающиеся авторитарного стиля руководства, не позволяют коллегам, учащимся проявлять самостоятельность и творческую инициативу. Их оценки коллег или учащихся только завышены или только занижены, основаны лишь на показателях личной преданности, успеваемости и поведения. Авторитарный руководитель, педагог акцентирует внимание на негативных поступках подчиненного, учащегося, фиксирует их как козырь для последующего нападения, при этом не принимает во внимание мотивы этих поступков. Личность и индивидуальные качества никого не интересуют. Только работа по указке. Внешние показатели успешности деятельности авторитарных руководителей и педагогов (жесткая дисциплина труда или учения, высокие показатели деятельности, хорошая успеваемость и поведение) чаще всего позитивны, но психологическая атмосфера в таких коллективах, как правило, неблагоприятная, недружественная, взрывоопасная: каждый за себя, все стараются отстраниться от такого руководителя, педагога, отсутствует взаимное доверие.

Либеральный стиль руководства характеризуется стремлением руководителя, педагога формально выполнять свои функциональные обязанности, ограничиваясь лишь общими чертами управления. Такой стиль основывается на тактике стороннего наблюдения, невмешательства, за которыми скрываются стремление не усложнять себе жизнь, равнодушие, незаинтересованность проблемами производства или образования. В результате подобного руководства отсутствует постоянный контроль за деятельностью подчиненных, учащихся и динамикой развития производственных или учебных показателей. Отсюда успеваемость и дисциплина в классах таких педагогов, как правило, падают, плановые достижения неудовлетворительны. Отношения между руководителем и подчиненными, учителем и учащимися не основаны на доверительных отношениях, дистанцируются, явно обособлены из-за отчужденности руководителя или учителя, демонстративного подчеркивания им своего доминирующего

положения, «патрицианства», «голубой крови».

Демократический стиль руководства, как и педагогика сотрудничества, основан на сотрудничестве участников профессионального или педагогического взаимодействия. Руководитель или педагог ориентирован на повышение субъектной роли подчиненного или учащегося во взаимодействии, на привлечение каждого к решению общего дела. В результате открытого, равноправного и свободного обсуждения возникающих проблем лидер совместно с коллективом, учащиеся совместно с педагогом приходят к определенному взаимоприемлемому решению.

Для руководителей и педагогов, придерживающихся демократического стиля, характерны изначально положительное отношение к коллегам, учащимся, адекватная оценка их способностей и возможностей, успехов и неудач, соучастие и сопереживание, помощь. Им свойственны глубокое понимание целей и мотивов человеческого поведения, умение прогнозировать развитие отношений в коллективе. При этом, по внешним показателям и результатам своей деятельности руководители и педагоги демократического стиля управления могут уступать авторитарным коллегам, но психологический климат в их коллективах всегда благополучен, руководитель может всегда мобилизовать подчиненных или учащихся, коллектив всегда придет на помощь ему, так как здесь межличностные отношения отличаются доверием, уважением и высокой требовательностью к себе и другим, любовью к лидеру. При демократическом стиле руководитель или педагог стимулируют к активности, творчеству, инициативе, организуют условия для совершенства и реализации самого себя. В этом аспекте получают развитие методы активного социального обучения руководителей и педагогов: ролевые игры, имитируемые ситуации, психологические тренинги, дискуссии и др. С их помощью руководители и педагоги овладевают демократическим стилем управления, способами взаимодействия, требования, внушения, убеждения, настроя на работу, развивают общительность.

Конечно, руководитель или педагог не могут абсолютно исключить из своей методики некоторые приемы авторитарного стиля руководства. Они оказываются иногда эффективными в работе с коллективами и отдельными коллегами или учащимися, которые ранее не были мотивированы к труду, находятся на низком уровне активности, дисциплинированности и других качеств социально-психологического и личностного развития. Но и здесь руководитель, педагог должен постепенно прийти к демократическому стилю, так как только он позволяет максимально реализовать коллективные задачи и развитие профессионального или педагогического взаимодействия. Этому помогут общение, основанное на увлеченности совместной творческой деятельностью, общение, в основе которого лежит дружеское расположение. Они выступают стимулом развития взаимоотношений педагога с учащимися. Дружественность и увлеченность совместным делом объединяют эти людей между собой. Однако дружественность должна быть профессионально, педагогически целесообразной, так как определенная дистанция, субординация сохраняет статусные позиции и суверенность каждого из субъектов процесса взаимодействия. Дистанция должна соответствовать общей логике отношений руководителя и подчиненного,

педагога и учащегося и является показателем ведущей роли первых лиц, но может быть основана только на их истинном авторитете.

Однако рефлексивный руководитель или педагог, осмысливая и анализируя свою деятельность, должен обращать внимание на то, какие способы общения являются для него более типичными, приемлемыми и чаще используемыми, т.е. должен владеть навыками профессиональной самодиагностики, без чего не может быть сформирован стиль руководства и общения, органичный ему, адекватный его психофизиологическим возможностям, отвечающий решению задач развития и совершенствования коллектива, а также роста личности.

Профессиональному или педагогическому взаимодействию свойственна определенная динамика развития, обусловленная внутренними (субъективными) и внешними (объективными) причинами. Известно, что продуктивное взаимодействие личностей реализуется при условии их сходства и различия. Для возникновения необходимого продуктивного диалога между двумя людьми необходимы не только общий язык, но и взаимопонимание и взаимоуважение, общий круг знаний, заинтересованность в предмете общения. Противоречивость их взаимодействия обусловлена различиями в психологии восприятия, эмоциональном состоянии, возрасте, эрудиции, социальном опыте, культуре, образованности и воспитанности, выполняемых социальных ролях (руководитель – подчиненный, педагог – учащийся) и т.д., что может привести к конфликту.

Компетентное руководство процессом разрешения внутриличностных и межличностных противоречий предполагает учет своеобразия личностного роста учащегося, постоянную заботу о гармонизации его внутреннего мира и взаимоотношений с окружающими.

3. Педагогика конфликтов. Конфликт есть столкновение противоположно направленных, несовместимых потребностей, мотивов, интересов, мыслей, чувств, актов поведения. Конфликт выражается в силе, эмоциональном накале противостояния, остроте негативных переживаний руководителя или учителя и подчиненных или учащихся от обиды, гнева, оскорбленного достоинства, унижения, страха, ненависти, презрения и т.д.

Возникновение конфликтов в профессиональной деятельности

Основополагающие (то, что имеется у обеих сторон или одной): эгоизм, раздражительность, грубость, зависть, мелочность, подозрительность, мстительность, зазнайство, заносчивость.

Симптомы (то, что имеется у объекта конфликта) ложь, агрессия, равнодушие, хладнокровность, неприязнь, невыполнения обещания, или требования, пренебрежение.

Усугубляющие причины (то, что имеется у субъекта конфликта): неумение прогнозировать, неправильная или недостаточная информация, неумение слушать, стремление всегда выигрывать, оценивание не поступка, а личности, субъективное восприятие личности, неприязнь; излишняя строгость; сложившиеся негативные отношения; несовпадение интересов; конкуренция, угроза

Все эти причины часто нарушают ход работы, занятия, вызывают раздражение и стремление любыми средствами убрать "помехи", затрудняют выбор оптимального поведения и соответствующего тона обращения

Среди особенностей профессиональных или педагогических конфликтов, которые следует учитывать при руководстве и сотрудничестве, можно отметить следующие:

- участники конфликтов носят различный социальный статус (руководитель – подчиненный, учитель – ученик), чем и определяется их разное поведение в конфликте;

- разница в возрасте и жизненном опыте участников конфликта, что разводит их позиции в конфликте, порождает разную степень ответственности за ошибки при их разрешении;

- различное, индивидуальное понимание событий и их причин участниками, поэтому первому нелегко понять глубину переживаний второго, а второму – справиться со своими эмоциями, подчинить их разуму;

- присутствие других членов коллектива при конфликте делает их из свидетелей участниками, а конфликт приобретает воспитательный смысл и для них;

- профессиональная позиция руководителя или учителя в конфликте обязывает его взять на себя инициативу в его разрешении и на первое место поставить интересы подчиненного или учащегося;

- всякая ошибка при разрешении конфликтов порождает новые ситуации и конфликты, в которые включаются другие;

- конфликт лучше предупредить, чем успешно разрешить.

Различают две группы конфликтов: конструктивные и деструктивные. Первые направлены на поиск вариантов положительных, конструктивных решений, а вторые связаны с "выяснением отношений". Конструктивные конфликты способствуют прояснению позиций и выработке нового позитивного подхода. Деструктивные разрушают коллектив.

Симптомами конфликтов могут быть: невыполнение обязательства, ложь, агрессия, хладнокровность, показ равнодушия и неприязни и др. При этом мы видим различные стили поведения в конфликте: стиль конкуренции, стиль уклонения, стиль приспособления, стиль компромисса, стиль сотрудничества.

В профессиональном или педагогическом процессе выделяются три способа разрешения конфликтов:

- конфликт разрешается в пользу руководителя или учителя, Главный вопрос: "Кто предложит лучшее решение?"

- конфликт разрешается в пользу подчиненных или учащихся, Главный вопрос: "Кто предложит лучшее решение?"

- процесс поиска возможных решений, которые позволяют удовлетворить потребности обеих сторон. Главный вопрос: "Может быть мы найдем удовлетворяющее обе стороны решение?". Развивается не соревновательность, а сотрудничество. Решения, принимаемые при использовании способа сотрудничества, не являются универсальными, они ориентированы только на конкретных участников конфликта.

4. Педагогика сотрудничества. Применение способа сотрудничества позволяет превратить практически любой конфликт из деструктивного в конструктивный. В отличие от способов подавления и уступки он не разрушает

отношения между руководителем и подчиненным или между учителем и учащимся, а наоборот, укрепляет их, усиливая положительные чувства друг к другу.

Применение способа сотрудничества становится особенно эффективным, если подчиненные или учащиеся знают, что руководитель или педагог изменил для пользы дела свою тактику поведения при решении конфликта. Поэтому желательно разъяснить суть происходящего.

Для реализации способа сотрудничества необходимо установить этапы разрешения конфликта:

- определение проблемы.
- выработка разнообразных возможных решений.
- оценка решений.
- выбор лучшего решения.
- определение, каким образом будет выполняться решение.
- оценка, насколько полно выбранное решение решает проблему.

Вопросы и задания

1. Расскажите о педагогическом руководстве в педагогическом и непедагогическом коллективе.
2. Расскажите о педагогике руководства и роли лидера, личности в коллективе, о стилях руководства.
3. Расскажите о педагогике сотрудничества.
4. Расскажите о педагогике конфликтов
5. Охарактеризуйте особенности и причины конфликтов в педагогическом процессе.
6. Назовите основные виды конфликтов и перечислите симптомы напряженности во взаимоотношениях людей.
7. Раскройте стили поведения в конфликте. Какой из них, по-вашему мнению, наиболее продуктивный?
8. Охарактеризуйте технику применения сотрудничества.

ПАМЯТКА

Обучаемость – это система интеллектуальных свойств личности, формирующихся качеств ума, от которых зависит продуктивность учебной деятельности при прочих равных условиях: наличии исходного минимума знаний, положительной мотивации и др.

Глубина ума проявляется в степени существенности признаков, которые человек может абстрагировать при овладении новым материалом, и в уровне их обобщенности. Наиболее явно это качество мышления выступает при открытии новых для человека знаний, причем таких, которые не могут быть получены как прямое следствие логически обоснованного применения уже имеющихся знаний и способов действий.

Инертность ума проявляется в противоположном: в склонности к шаблону, к привычному ходу мысли, в трудности переключения от одной системы действий к другой.

Гибкость мышления предполагает целесообразную изменчивость, которая отвечает меняющимся условиям анализируемых ситуаций, а инертность, наоборот, связана с необоснованной задержкой на том, что уже не отвечает изменившимся условиям.

Для успешного овладения новыми знаниями и оперирования ими важно не только выделить требуемые ситуацией существенные признаки, но и, удерживая в уме всю их совокупность, действовать в соответствии с этими признаками, не поддаваясь на "провоцирующее" влияние случайных черт, которые могут увести в сторону с правильного пути и повлечь за собой ошибочные решения. В этом проявляется **устойчивость ума**, которая позволяет человеку мысленно решать задачи, удерживая в памяти целый ряд их признаков. Очень ярко это качество проявляется при решении задач на классификацию, когда надо разделить предложенную совокупность предметов (картинок, слов) на группы по нескольким признакам.

Осознанность мыслительной деятельности – качество ума, которое обнаруживает себя в возможности выразить в слове как ее продукт, результат – существенные признаки вновь сформированного понятия, закономерности и др., так и те способы, приемы, с помощью которых этот результат был получен.

Самостоятельность ума проявляется в активном поиске знаний, путей решения задач, в легкости восприятия, помощи там, где человек сам не может найти решение, в учете ошибок. На высоком уровне проявления этого качества ума человек ищет не только правильное, но и оптимальное решение, без внешней стимуляции выходя за рамки непосредственно поставленной задачи. Такой высокий уровень мышления называется **креативностью**.

Тема 16. Культура общения в педагогической деятельности

ПЛАН

1. Роль общения в учебно-воспитательном процессе;
2. Структура и функции общения;
3. Условия эффективности педагогического общения;
4. Качества личности учителя, значимые для эффективного общения;
5. Барьеры в общении;
6. Стили педагогического общения.

Опорные слова

общение, педагогическое общение, формирование умений педагогического общения, компоненты структуры общения, функции общения, условия эффективности общения, темпераменты личности, стили и виды общения, приемы педагогического воздействия в общении, цель общения, адресат, коммуникация.

1. Роль общения в учебно-воспитательном процессе. Специфика педагогического общения определяется назначением этой деятельности, направленной на реализацию целей развития личности. Общаясь, педагог осуществляет обучение приемам и способам умственной деятельности, формирование мыслительных процессов, управление процессами учения,

обучение приемам работы, поддерживает заинтересованность учащихся на занятии, мотивационное обеспечение учебного процесса, нормативные взаимоотношения с коллективом, снимает эмоциональную напряженность. Педагогическое общение организует, устанавливает и развивает коммуникацию, взаимопонимание и взаимодействие между педагогами и учащимися, порождаемое целями и содержанием их совместной деятельности.

Проблемы педагогического общения – это прежде всего определение структуры и условий формирования коммуникативных умений педагога. Здесь получают развитие методы активного обучения и учения: ролевые игры, психологические тренинги, дискуссии и др. С их помощью педагоги овладевают способами взаимодействия, развивают общительность. Педагогическое общение есть система органичного взаимодействия педагога и учащихся, содержанием которого является обмен учебной информацией, оказание воспитательного воздействия, организация взаимоотношений, обуславливающие успешность работы. Таким образом, педагогическое общение находит свое выражение в умениях передать информацию, понять состояние учащегося, в организации взаимоотношений с учащимися, в искусстве воздействовать на партнера по общению, управлять собственным психическим состоянием.

Педагогическое общение имеет логико-технологическую структуру: замысел, воплощение замысла, анализ и оценка.

Стадии педагогического общения:

- моделирование предстоящего общения в процессе подготовки к занятию или мероприятию (прогностический этап);
- социальная направленность;
- организация непосредственного общения (начальный период общения) – реплика, вопрос, монолог;
- управление общением;
- анализ общения и моделирование новой задачи.

Стили педагогического общения (по В.А.Кан-Калику):

- общение – совместная деятельность;
- общение – дружеское расположение;
- общение – дистанция;
- общение – устрашение;
- общение – заигрывание.

Наиболее продуктивным является *общение – совместная деятельность*. Результативным является и *общение – дружеское расположение*. Они выступают стимулами развития взаимоотношений педагога с учащимися. Дружественность и увлеченность совместным делом объединяют эти стили между собой. Однако важно сохранять статусные позиции педагога и субординацию субъектов взаимодействия. Поэтому распространенным стилем общения является *общение – дистанция*. Но чрезмерная дистанция ведет к отдалению друг от друга во взаимодействии педагога и учащихся. Она должна соответствовать логике их отношений и, являясь показателем ведущей роли педагога, основывается на его авторитете. Превращение дистанции в главную форму педагогического общения

снижает творческий уровень совместной работы, ведет к упрочнению авторитарного стиля руководства, может перейти в более жесткую форму – *общение-устрашение*. Для новых педагогических технологий, педагогики сотрудничества и личностно-ориентированного подхода такое взаимодействие как общение-устрашение неприемлемо и бесперспективно. Отрицательную роль во взаимодействии играет и *общение – заигрывание*. Нельзя заигрывать с учащимися, кокетничать, вести разговоры на личные темы, злоупотреблять лишними хвалебными речами, поощрениями без оснований. В лучшем случае они малоэффективны, в худшем – приносят потивоположный эффект.

Педагог, осмысливая и анализируя свою деятельность, обращает внимание на то, какие способы общения являются для него типичными и чаще используемыми, владеет навыками профессиональной самодиагностики, без чего не может быть сформирован стиль общения, органичный ему и удобный учащимся, адекватный его психофизиологическим параметрам, отвечающий решению задачи личностного роста педагога.

Общение – один из важнейших факторов психического и социального развития человека. Только в контакте с людьми возможны усвоение исторического и социального опыта человечества и реализация ими возможности стать личностями. Недостаток и ограничение общения замедляют и обедняют человеческое развитие.

Проблема педагогического общения многогранна. Она имеет ряд аспектов в её изучении:

Формирование умений педагогического общения:

- нахождение способов и приёмов взаимодействия, развитие общительности, уточнение условий взаимопонимания с учащимися;
- определение структуры и условий формирования коммуникативных умений;
- познание закономерностей, правил и норм, реализуемых в педагогическом общении, этики и эстетики коммуникации;
- активное участие в социальном общении, ролевых играх, психологических тренингах.

2. Структура и функции общения. Компонентами структуры общения можно считать следующие:

1. коммуникативный компонент – обмен информацией между субъектами общения.
2. интерактивный компонент – стратегия взаимодействия: сотрудничество или конкуренция.
3. перцептивный компонент – восприятие, изучение, понимание, оценка партнерами по общению друг друга.

Функциями общения при этом являются:

информационная, самопрезентативная, перцептивная, интерактивная, аффективная.

3. Условия эффективности педагогического общения достаточно просты и с точки зрения дидактики и теории воспитания обладают логикой.

Эффективно общаться, значит:

- положительно относиться к личности собеседника;
- безусловно принимать и уважать учащегося;
- развивать внимательность, наблюдательность, память, мышление, воображение, самопознание и самооценку;
- воспитывать эмоциональную сферу: умения сопереживать и сочувствовать (эмпатию);
- сама личность учителя значима для продуктивного общения;
- познавать других людей и умения обращения с ними;
- уметь правильно настраиваться на другого человека, выбирать нужный способ поведения (рефлексия);
- знать психология учащихся, их ценности, идеалы, потребности, интересы, способности, призвание, притязания;
- развивать коммуникативные умения: уметь вступать в общение, создавать новые способы коммуникации, владеть техникой общения, развить голос, речь, дикцию, интуицию;
- общение сопровождать воспитанием в духе идеалов человека как высшей ценности;
- иметь социальную установку на человека(аттракцию).

4. Барьеры в общении. Педагогическое общение – это организация и установление коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогом и учащимися, порождаемые целями и содержанием их совместной учебной деятельности. Но на пути к общению встречаются преграды, барьеры, мешающие его эффективности. «Барьер» общения – психическое состояние, проявляющееся в неадекватной активности или пассивности субъекта, что препятствует выполнению им тех или иных действий. Он состоит в усилении негативных переживаний и установок – стыда, гнева, чувства вины или превосходства, страха, тревоги, низкой или высшей самооценки и др. В психологии барьер общения определяется как столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом воззрений в сознании отдельного человека, в отношениях двух или группы людей, связанное с отрицательными эмоциональными переживаниями.

Человек, как адресат общения – сложный и чувствительный объект информации со своими мыслями, чувствами и желаниями, жизненным опытом. Полученная им информация может вызвать внутреннюю реакцию любого рода, которая, возможно, ослабит, усилит, исказит или блокирует в его сознании посланную ему информацию. Недвусмысленность воспринятой информации во многом зависит от наличия или отсутствия в этом процессе барьеров. В случае возникновения барьера информация искажается, теряет первоначальный смысл или вообще не поступает к адресату. Установлению результативного речевого контакта между людьми мешают и индивидуальные психологические особенности сторон. Их наличие и создает барьеры на пути установления контакта. Наличие таких барьеров отдаляет достижение коммуникативной цели, увеличивает психологическую дистанцию между партнерами; снижает степень взаимного доверия; нарушает положительный характер взаимодействия и взаимоотношений. Эмоции способны резко усилить или ослабить скованность,

робость в поведении. Однако, лишь устойчивая отрицательная эмоция может воздвигнуть барьер на пути нормального поведения. К таким эмоциям относятся: горе, страдание, гнев, ненависть, отвращение, презрение, страх и др. Причины таких эмоций разнообразны и педагогу надо о них знать. Например, всякое страдание, как правило, связано, с трагическими событиями; неупорядоченностью отношений в семье, коллективе; неудовлетворенностью своим социальным статусом; завышенной или заниженной самооценкой; морально-нравственным дискомфортом; физическими болями и др. Барьер гнева преодолеть достаточно сложно, так как гнев рождается как реакция на неожиданные препятствия, унижения, оскорбления и т.д. Гнев усиливает физическую и психическую энергию. И чем он сильнее тем активнее человек его вкладывает в речевых или других действиях. Барьер неприязни, отвращения и брезгливости возникает в результате нарушений кем-либо элементарных этических или эстетических норм. Если на физические дефекты окружающие быстро перестают обращать внимание, то гигиенические отклонения они не приемлют никогда. Барьер ненависти, презрения, отвращения ограничивает контакты с человеком, вызвавшим отрицательные эмоции. Презрение обычно вызы-вают: аморальные поступки, отрицательные черты характера (трусость, скупость), предрассудки и т.д. Барьер страха труднопреодолим в межличностном общении. Он вынуждает свести к минимуму контакт с тем, кто является его источником. Страх можно рассматривать и как своеобразный защитный механизм внутреннего эго. В коммуникативном плане страх несет дезорганизирующую функцию. Она проявляется на уровне разрушения коммуникативных отношений и коммуникативных умений субъекта общения. Тревога является первичным состоянием страха. Основная функция страха в этом состоянии – оценочная. Модели общения концентрируются вокруг не содержательной стороны, а оценки возможной угрозы. Барьер стыда и вины возникает в результате осознания неуместности происходящего. Человек краснеет, у него изменяется голос, он почесывает волосы, опускает глаза, голову, отводит взгляд от партнера по общению. Этот барьер возникает как реакция: на критику; на неумеренную похвалу, лесть; из боязни показаться неловким; из боязни быть уличенным в содеянном. Барьер плохого настроения направляет не в то русло или просто парализует его коммуникативные устремления. Плохое настроение часто служит источником конфликтов.

Субъективные особенности общения формируются на базе темперамента личности.

Темпераменты личности:

- субъект общения без комплексов;
- субъект общения с комплексами. Мобильный субъект общения;
- экстраверт. Ригидный субъект общения;
- интроверт.

Субъект общения без комплексов постоянно испытывает потребность обратиться к другому человеку, и его не заботят уместность его обращения. Он не считает обязательным отвечать на вопросы, которые поставлены. Он хочет сам оказывать влияние на других, владеть инициативой и подавлять активность

других. Его манеру держаться видишь по осанке, мимике, жесту, взгляду и репликам. В общении он напорист, перебивает партнера, повышает голос, повторяется, агрессивен. Как организовать отношения с таким собеседником? Надо дать ему выговориться, затем высказать свое мнение, требуя не перебивать, спокойно держаться собственной точки зрения, не опровергая и не высмеивая партнера.

Субъект общения с комплексами – полная противоположность первому. Это, человек постоянно показывающий себя просителем, боящийся взять инициативу в свои руки, задать вопрос, высказать свою позицию. Он чувствителен к силе, интеллекту, эмоциональности партнера, уступчив, легко теряется, не перебивает партнера, хотя все перебивают его. Нерешителен в раскрытии своих знаний, часто позволяет сбить себя с толку и приходит к выводу о своей неправоте, впадает в отчаяние. Вхождение в коммуникативную ситуацию с таким субъектом – это его стимулирование, предоставление ему инициативы и возможности выразить себя.

Мобильный субъект общения обладает манерой моментального и многократного переключения внимания, быстротой оценки. Речь тороплива: одна фраза легко сменяется другой. Своей мобильностью он оказывает влияние на темп общения партнеров, перебивает, выражает свое отношение к тому, что говорите вы, вставляет в вашу речь реплики. Стиль его высказываний неряшливый. Смысл речи для него важнее словесного «облачения». Продолжительное общение с анализом явлений с ним невозможно. Он всегда стремится внести разнообразие в общение. Проститься с ним также легко, как и разговориться: он невзыскателен в отношении форм общения. Лучше подстроиться под его темп, далее постепенно замедлять частоту и скорость собственных реплик. Затем вернуться к началу разговора и уточнить то, что осталось непонятым, невыясненным. Если вы не проявите такой инициативы, то задачи общения не решить, у вас будет чувство досады, неудовлетворенности общением.

Ригидный субъект общения включается в коммуникацию не сразу. Ему требуется основательно изучить партнера, понять его намерения. Слушает внимательно, говорит медленно, излагает подробно, фразы строит тщательно. Стремясь к тому, чтобы слово точнее передавало смысл. Не любит, чтобы его перебивали, не терпит поспешности в изложении мыслей. Общение с таким человеком может изматывать. Надо уметь войти и выйти из зоны общения. В общении с ним следует избегать торопливости и небрежности. Торопить такого партнера, раздражаться – значит расширять расхождение.

Экстравертный субъект всегда расположен к взаимодействию. Общение – его стихия. Он направлен на партнерство, независимо от того, легко или тяжело к нему на душе. Уверен в своей способности понять любого человека. Хочет быть полезным. Внимателен к окружающим и требует внимание к себе. Экцентричен в высказываниях, подхватывая модные слова и выражения. Ему нравится высказывать симпатии партнеру по общению. Умеет говорить открыто и искренне. С таким партнером легко входить в коммуникативную ситуацию, он сам помогает вам в этом.

Интровертный субъект не склонен к диалогу, сосредоточен на диалоге с

самим собой, обидчив, застенчив, не любит общаться на личные темы. Система психологической защиты достаточно прочна. Общение с интровертом благоприятно не в присутствии других и когда он вам симпатизирует. В общение его надо включать постепенно и деликатно. Учет характеристик субъекта общения дает возможность сформировать понимание специфики общения с такой личностью. Тогда и возникают условия для эффективного общения, решения задач и проведения работы.

Имеются барьеры и самого процесса общения. Так, барьер непонимания важности общения возникает из-за неполноты информации или вследствие недооценки задач общения. Барьер неправильной установки сознания вызывается стереотипами мышления; неправильными представлениями; неадекватными отношениями; отсутствием внимания и интереса к предмету разговора; пренебрежением к фактам. Эти причины могут исходить как от говорящего, так и от слушающего. Стереотипы и неправильные представления возникают в результате снижения самокритичности и завышения самооценки. Человек ищет встреч только с теми, кто разделяет его взгляды, идеи, и отвергает все, им противоречит. Неадекватные отношения формируются вследствие смещения функциональных и личностных позиций. Они препятствуют налаживанию связи и созданию обстановки равенства партнеров. Отсутствие интереса возникает, когда человек в процессе общения перестает придавать значение информации. Пропадает внимание и интерес к общению. Отсутствие внимания и интереса возникает также из-за неумения управлять своим вниманием. Пренебрежение к фактам – следствие неумения или нежелания анализировать, обобщать или привычки делать поспешные выводы и заключения без достаточных фактов или неправильно их понимая. Барьеры общения вызываются и речевыми дефектами и ошибками. Такой барьер возникает в результате: эмоционального возбуждения; неправильного выбора слов; ошибок в построении сообщения; неточной оценки способности собеседника воспринять передаваемую информацию; слабой аргументации; невладения психологическими механизмами общения.

Итак, барьеры общения – это препятствия на пути эффективному речевому контакту и успешному влиянию друг на друга. Их необходимо учитывать в учебно-воспитательном процессе для предупреждения и устранения.

Между тем, именно у педагога имеются барьеры восприятия в общении, связанные с неправильным впечатлением, представлением о собеседнике. Это, прежде всего эффект ореола – распространение общего оценочного впечатления о человеке на все его ещё неизвестные личностные качества и свойства, действия и поступки часто. Ранее сложившееся представление мешает по-настоящему понять человека. Эффект первого впечатления также иногда просто неверен. Обусловленность восприятия и оценивания человека первым впечатлением о нём, которое может оказаться ошибочным. Эффект первичности делает возможным придание большого значения при восприятии и оценивании незнакомого воспитанника или группы той информации о нём, которая поступила раньше. Эффект новизны определяет придание большого значения более поздней информации при восприятии и оценивании знакомого человека. Эффект проекции наблюдается при приписывании своих достоинств приятным воспитанникам или

другим людям, и своих недостатков – неприятным. Эффект стереотипизации побуждает к использованию в процессе межличностного восприятия устойчивого образа человека, что приводит к упрощению в познании человека, установлению неточного образа другого, к возникновению предубеждения.

Для продуктивной коммуникативной деятельности педагог должен знать, что общение – основа всей системы педагогического воздействия. Педагогическое общение обусловлено различными функциональными позициями его субъектов. В процессе педагогического общения учитель решает задачи по руководству процессом обучения и воспитания. Возможности общения определяют эффективность обучения и воспитания, а также особенности развития личности и формирования межличностных отношений. На уроке педагогу необходимо владеть коммуникативной основой всего педагогического процесса, быть внимательным к изменениям, соотносить методы педагогического воздействия с особенностями общения в данной аудитории на данном этапе. Педагогу следует знать особенности своего поведения (педагогическую индивидуальность), отношений с учащимися, создать оптимальный стиль общения, а для этого конструировать выразительные средства коммуникативного воздействия. Язык, стиль и другие средства воздействия меняются под влиянием возникающих педагогических ситуаций и, соответственно, коммуникативных задач. Выделяются следующие характеристики общения в процессе педагогической деятельности: стратегическая система общения педагога и учащихся, т.е. стиль общения; тактическая система общения, характерная для данного этапа; ситуативная система общения, возникающая при решении конкретной педагогической задачи.

5. Стили педагогического общения – это индивидуальные особенности психолого – педагогического взаимодействия учителя и учащихся. В общении находят выражение: особенности коммуникативных возможностей учителя и творческая индивидуальность педагога; сложившийся характер взаимоотношений педагога и учащихся; особенности учащегося и ученического коллектива. Стиль общения педагога воплощает в себе социально-этические установки общества. **Стили педагогического общения, как и стили руководства, о которых мы говорили ранее, классифицируются как авторитарный, демократический и либеральный.** Принципиальное их различие состоит в разном понимании целей учебно-воспитательной работы, во владении педагогически эффективными механизмами развития личности.

Стили и виды общения:

Демократический. Общение – дистанция; общение в совместной творческой деятельности; общение с дружеским расположением.

Авторитарный. Общение – устрашение.

Либеральный. Общение – заигрывание.

Авторитарный стиль общения игнорирует различие воспитанников в многообразии их личностных свойств, оставляя в лучшем случае дифференцированный подход на основе учета способностей учащихся, их возможностей в темпе усвоения учебного материала. Педагогическое воздействие на учащегося строится в основном на жестком выставлении баллов и оценок. В плохом

усвоении и отсутствии интереса к предмету винят самого учащегося, приписывая ему лень и нерадивость. Учащиеся подчиняются внешнему волевому воздействию педагога, избавляя тем самым себя от необходимости расценивать различные аспекты жизни и учебы, активно и сознательно овладевать своим поведением, умением ставить собственные цели и добиваться их. Однако именно становление личности с активной позицией, способной «строить саму себя», и составляет главную задачу воспитательной работы. При авторитарном стиле тенденция на жесткое управление и полный контроль выражается в том, что преподаватель прибегает к приказному тону, постоянно делает замечания. Имеет место обилие резких и грубых высказываний в адрес одних и излишнее восхваление других. Преподаватель жестко определяет цели работы, указывает способы выполнения задания, определяет, кто с кем будет работать, и т.д. Задания и способы выполнения традиционны, без творческих изысков. Такой подход снижает деятельностную мотивацию: учащиеся боятся сделать что-то не так, не знают, что их ждет впереди. Строго поэтапная регламентация и жесткий контроль деятельности свидетельствуют о неверии преподавателя в позитивные возможности учащихся. Они характеризуются низким уровнем ответственности и заслуживают адекватного обращения. Инициатива рассматривается как проявление самоволия. Педагог при этом, как правило, субъективно оценивает успехи своих подопечных, высказывая замечания как по поводу самой работы, так и личности исполнителя. Осуществляется единоличное управление руководством коллективом, без опоры на актив. Учащимся не позволяют высказывать свои взгляды, критические замечания, проявлять инициативу, тем более претендовать на решение вопросов. Если учащимся позволено участвовать в обсуждении вопросов, их затрагивающих, то окончательное решение, в конечном счете, всегда принимает учитель.

Демократический стиль общения. Предполагается, что учитель и ученики выступают как партнеры общения. Для педагога ученик воспринимается не только как носитель определенных способностей к предмету и добросовестности по его освоению, но с учетом многообразия его интересов, убеждений, обстоятельств жизни, способностей и ошибок. Все эти обстоятельства учитываются как исходный уровень при строительстве «траектории» дальнейшего развития воспитанника. При этом многое, касающееся этой стороны жизни воспитанника, обсуждается с целью осознания им собственных проблем и способов их разрешения. Это открывает новые возможности педагогического влияния на каждого из членов группы. Например, постановка проблемной ситуации может активизировать коллективный поиск ответа, итог которого будет превосходить возможности отдельного учащегося. По сути дела создается ситуация ближайшего развития, где затруднения одного учащегося компенсируются предложениями других в разрешении проблемы. Сравнение эффективности диктаторского и демократического стилей управления не дает ни одному из них явное превосходство, если в качестве критерия сопоставления избрать уровень усвоения учебного материала. Педагоги, ориентируясь на сложившуюся ситуацию, могут избирать тот или иной стиль общения, который в данных условиях обеспечит максимальную результативность. У педагога – демократа

оцениваются факты, а не личность. Аудитория принимает активное участие в обсуждении, организации и проведении работы. Всемерно поощряется инициатива, развивается уверенность в себе, стимулируется самоуправление. Возрастают общительность и доверительность во взаимоотношениях. Учащиеся не только проявляют интерес к работе, обнаруживая позитивную внутреннюю мотивацию, но сближаются между собой в личностном отношении. Учитель опирается на коллектив, стимулирует самостоятельность учащихся, старается занять позицию "первого среди равных", проявляет терпимость к замечаниям учащихся, вникает в их личные дела и проблемы. Ученики обсуждают поставленные проблемы и делают выбор, а окончательное решение формулирует учитель. Общение происходит на основе увлеченности совместной творческой деятельностью. В его основе – единство мастерства педагога и его морально-этических установок. При этом увлеченность совместным с учащимися творческим поиском – его профессиональная позиция. А это уже мотивация к успешной совместной учебно-воспитательной деятельности. Увлеченность общим делом – ведет к дружественности и одновременно заинтересованности работой. Они рождают совместный творческий поиск. Педагог должен быть старшим товарищем и наставником, а также соучастником совместной деятельности. Необходимо формировать позитивную дружественность как тон в отношениях педагога с коллективом. Однако **А.С. Макаренко** отмечал: *«Педагоги не должны допускать тона фривольного: зубоскальства, рассказывания анекдотов, никаких вольностей в языке, передразнивания, кривляния и т. п., но совершенно недопустимо, чтобы педагоги были угрюмыми, раздражительными, крикливыми».*

Главной особенностью **либерального стиля** является отсутствие должного руководства учебно-воспитательным процессом. Работа с учащимися пущена на самотек, нечетко формулируется и потому плохо осознаются конкретные цели обучения и пути их достижения. Отсутствие контроля и коррекции обучения, приводящее к низкому уровню усвоения знаний, компенсируется, как правило, заниженными требованиями к формальной оценке в виде выставляемых отметок. У учащихся с сильной мотивацией есть лишь возможность «добыть» ценную информацию, проявляя в индивидуальном порядке инициативу общения. Главной особенностью либерального стиля руководства по сути дела является самоустранение руководителя из учебно-воспитательного процесса, самоустранение от ответственности. Результат работы учителя-либерала – наименьший объем выполненной работы и ее плохое качество. Ученики не удовлетворены работой, хотя на них и не лежит никакой ответственности, а работа напоминает безответственную игру. Учитель стремится меньше вмешиваться в жизнедеятельность учащихся, устраняется от руководства, ограничиваясь формальным выполнением обязанностей.

6. Качества личности учителя, значимые для эффективного общения.

Плодотворность взаимоотношений педагога и учащихся и его стимулирующий характер, вызывают к жизни высшую форму педагогического общения – увлеченность совместной творческой деятельностью. В то же время, дружественность, как и любое эмоциональное настроение и педагогическая установка в

процессе общения, должна иметь меру. Нельзя превращать дружественность в панибратские отношения с учащимися, это отрицательно сказывается на всем ходе учебно-воспитательного процесса. Дружественность должна быть педагогически целесообразной в общей системе взаимоотношений педагога с детьми. Любой стиль общения не отрицает общение-дистанцию. Суть его в том, что в системе взаимоотношений педагога и учащихся в качестве ограничителя выступает дистанция. Опять же здесь нужно соблюдать меру. Жесткость дистанции ведет к формализации всей системы взаимодействия учителя и учеников и не способствует созданию творческой атмосферы. Дистанция должна вытекать из логики отношений ученика и педагога, а не диктоваться учителем как основа взаимоотношений. Она выступает показателем ведущей роли педагога, строится на его авторитете. Жесткость педагогического общения снижает творческий уровень совместной работы педагога и учащихся. Это ведет к утверждению авторитарного принципа в системе взаимоотношений, который, отрицательно сказывается на итогах деятельности. В. А.Петровский и др. утверждают, что *«в классах с преобладанием авторитарных методов руководства, обычно бывает дисциплина и успеваемость, однако за внешним благополучием могут скрываться изъяны работы учителя по формированию личности школьника»*. Но авторитет должен завоевываться не через установление дистанции, а через взаимопонимание, в процессе совместной деятельности. Важно найти как общий стиль общения, так и ситуативный подход к человеку. Общение-дистанция может стать переходным этапом к такой негативной форме общения, как общение-устрашение. Этот стиль общения не создает атмосферы творческой деятельности, так как ориентирует не на то, что надо делать, а на то, чего делать нельзя, лишает педагогическое общение дружественности, позитивного взаимопонимания. Общение-заигрывание связано с неумением организовать продуктивное педагогическое общение. Это отвечает лишь стремлению завоевать ложный, дешевый авторитет, что несовместимо с требованиями педагогической этики, и вызвано, с одной стороны, стремлением учителя быстро установить контакт, желанием понравиться аудитории, с другой, отсутствием педагогической культуры, умений и навыков педагогического общения, опыта профессиональной деятельности. Таким образом, выделяются следующие виды стилей педагогического общения:

прогрессивные: общение на основе совместной творческой деятельности;
общение на основе дружеского расположения;

регрессивные: общение-устрашение, общение-заигрывание.

В педагогическом общении важным инструментом педагога являются приемы педагогического воздействия. При их использовании необходимо учитывать обстоятельства:

- наличие ситуации;
- возникновение реакции;
- мысли и чувства, которые возникают у учащегося в этой ситуации.

Один и тот же прием в одной и той же ситуации на разных учащихся может оказать различное действие. Педагогическую ситуацию может создать сам учитель или она может возникнуть сама и ее использование требует

своевременного действия. Например, преподаватель обращается к учащемуся с просьбой помочь ему после уроков подготовить спортивное оборудование к следующему занятию. Наедине педагог может в спокойной форме провести с учащимся беседу, причем учащийся может и не подозревать о мотивах педагога поговорить с ним на этическую тему. Может создаться и такая ситуация, что ученик уже совершил поступок и ожидает наказания. Однако, вместо строгого высказывания педагог проводит с ним беседу в дружелюбном тоне, подчеркивая положительные качества ученика. По характеру приемы педагогического воздействия можно разделить на две категории: созидающие и тормозящие. Созидающие приемы способствуют развитию у учащихся положительных качеств, тормозящие – преодолению отрицательных. Представляем описание приемов педагогического воздействия в педагогическом общении, данное по классификации Э.Ш. Натансон:

Приёмы педагогического воздействия в общении:

Созидающие.

Тормозящие.

Созидающие приемы. **Убеждение** – разъяснение или доказательство правильности или неправильности поведения либо недопустимости поступка. Убеждение применяется, когда необходимо дать правильную оценку событиям, выработать нужное отношение к окружающему миру и самому себе. Сила убеждений состоит не только в содержании высказываний. Страстность и убежденность также поддерживает его действенность.

Поощрение имеет двоякое значение: с одной стороны, оно способствует закреплению положительных качеств у учащегося, с другой стороны, поощряемый служит эталоном поведения для окружающих. Поощряя, необходимо учитывать характер поступка и степень прилагаемых усилий. За один и тот же результат в учебе, спорте, и др. одного можно поощрить, а другому высказать порицание. Все зависит от того, как соотносится достигнутый результат и потенциальные возможности воспитанника. При поощрении следует соблюдать меру. Слишком частое поощрение одних и тех же может привести к самолюбованию, эгоизму и зазнайству. Поощрение важно сочетать с предъявлением новых, повышенных требований, способствующих дальнейшему развитию личности. Основными видами поощрения являются:

Одобрение выражено в реплике положительно оценивающей поступок или ответ учащегося («хорошо», «верно», «молодец» и т.п.)

Похвала оценивает действия учащегося развернуто, например: *«Рустам правильно выполнил упражнение. Он также постарался выполнить его двумя способами, что похвально и требует особой похвалы».*

Удовлетворение интересов выражается в грамоте, призе, медали и др.

Выражение положительного отношения состоит в более теплом, приветливом контакте, улыбке, разговоре.

Доброта, внимание, забота. Учителю свойственно такое качество, как доброта. Доброта, не всегда должна проявляться в открытом виде, иногда в интересах дела приходится быть требовательным, жестким в оценке поведения учащегося. Но в других случаях участливое и заботливое отношение должно

быть выражено в открытом виде. Учащийся нуждается в этом. Неблагополучное положение в семье, неуспех в учебе, отсутствие контакта с товарищами приводит человека к ощущению одиночества, своей ненужности. Теряется интерес к учебе, окружающим, а порой и к самому себе. Добрый разговор, сочувствие, внимание и искренняя забота вызовут сильные ответные чувства и, возможно, желание перестроиться, изменить поведение. Особенно действенно оно, когда человек обижен. Тогда у него появляется озлобление, желание сделать наперекор, напортить, отомстить. В подобной ситуации важно правильно ориентировать группу к такому учащемуся, убедить в необходимости быть более внимательным к нему.

Просьба – это обращение за помощью, которая должна быть оказана добровольно. Человек, которого просят, выполнит ее с большей охотой, чем если обратиться к нему в принудительном порядке. Обращение с просьбой к учащемуся означает, что в его помощи нуждаются, рассчитывают на него. Создается доброжелательная атмосфера, становится невозможным негативное поведение.

Проявление умений и превосходства. Успеху авторитета способствует проявление умений и превосходства в области, которая представляет интерес для учащихся, глубокое знание своего предмета, умение сделать интересными и содержательными занятия.

Активизация сокровенных чувств. Мир переживаний в некоторых случаях препятствует ходу жизни, отвлекая человека от активного участия в делах, учебе и общении с окружающими. Необходимо общение, основанное на доверии. В некоторых случаях прием активизации сокровенных чувств следует осуществлять осторожно, незаметно, в других возможен откровенный разговор.

Опосредование означает формулировку условия, соблюдение которого позволит ему удовлетворить ту или иную потребность. При этом формируется мотив деятельности, в которой желательные с педагогической точки зрения действия или поступки занимают место промежуточного звена.

Фланговый подход состоит в привлечении учащегося, склонного к совершению отрицательных поступков, к иной положительной деятельности, затрагивающей те же чувства, на основе которых он прежде совершал отрицательные поступки. Так, способного, но ленивого стоит вызвать на интеллектуальное соревнование, драчуна и забияку можно пригласить заниматься в боксерскую или борцовскую секцию

Пробуждение гуманных чувств. Дружелюбно поговорить как равный с равным, вспомнить хотя бы о самом незначительном, но «положительном» поступке ребенка и одобрить его очень важно, этим можно создать новую установку на отношения с окружающими. Если же эти разговоры подкрепить совместным делом, помощью другим, станет ясно, что здесь проявляется настоящая гуманная сила и мужественность человека.

Проявление огорчения строится на основе взаимного уважения учителя и учащегося. Иногда, совершая поступок, ученик и не предполагает, какие последствия он может вызвать. Так, нарушая дисциплину, он знает, что за это может последовать наказание, и готов к этому. Однако, сталкиваясь не с

наказанием, а с огорчением уважаемого человека, он по-иному смотрит на свой поступок. Огорчение может проявляться в словах, в жестах, мимике и интонациях. Реакция учителя показывает, что он уважает учащегося, рассчитывал на его понимание и поддержку и никак не ожидал от него подобных поступков. Проявление огорчения зачастую оказывается более действенным средством, нежели реакция преподавателя, который под впечатлением поступка может проявить возмущение, начнет читать нотацию, прибегнет к наказанию.

Моральная поддержка и укрепление веры в собственные силы. Их необходимо применять, в первую очередь, по отношению к робким, застенчивым, замкнутым учащимся. Неуверенность в своих силах, свойственная им, мешает хорошо учиться, находиться в нормальных отношениях с миром. Применение этого приема требует создания доброжелательной атмосферы для активизации творческих сил учащегося. Надо создать ситуацию, когда учащийся может проявить себя наилучшим образом. Моральная поддержка чрезвычайно важна в спорте. Учащийся или студент безоговорочно доверяет своему педагогу и ждет от него умных указаний и словесной поддержки. Учащиеся добиваются хороших результатов в усвоении и собственных исследованиях еще и потому, что рядом с ними находятся их наставники и учителя.

Организация успеха в учении. Негативное отношение к учебе связано с постоянным отставанием учащегося, неумением организовать, настроить себя на учебу. Необходимо помочь учащемуся догнать товарищей, усвоить хотя бы основные положения учебного материала, получить первую хорошую оценку. Для достижения этой цели преподаватель может сам позаниматься с учащимся или прикрепить к нему успевающих. Важно найти деликатную форму оказания помощи, чтобы поддержка не ущемляла самолюбия, чтобы в ней не было элемента снисхождения, пренебрежения.

Доверие состоит в поручении ответственного, интересного дела. Учащиеся ищут способ доказать свою самостоятельность. Важно дать понять учащемуся, что выбор пал на него не случайно, что учитель надеется, рассчитывает на него, уверен, что учащийся выполнит поручение. У учащегося появляется воодушевление, желание выполнить поручение.

Вовлечение в интересную деятельность основано на пробуждении интересов воспитанника к делу, которое его ранее привлекало. Прием используется в случаях, когда у учащегося не сформированы качества, необходимые для осуществления деятельности. Отсутствие собранности, настойчивости, самоконтроля и других качеств приводит к отставанию в учебе, потере веры в собственные силы. Для формирования этих качеств нужна реальная деятельность, нужен сильный мотив. Сильным мотивом деятельности является интерес. Она протекает с искренним подъемом и увлечением, и, как правило, человек при этом добивается успеха. Успех меняет отношение человека к окружающим и самому себе. Он увеличивает активность учащегося, делает его более оптимистичным, радостным, улучшаются возможности контакта с ним. У учащегося появляется желание укрепить свой престиж, подтянуться к учебе. Важно определить склонности учащегося. Это можно сделать путем наблюдений, бесед. Многие ребята сегодня хотели бы заниматься в научно-творческих кружках и обществах,

некоторые из них просто обладают для этого интеллектуальной и трудовой одаренностью. Учитель, поговорив с ними, найдет время повести своих учеников в кружок или на семинар известного ученого, порекомендовать их ему. И пусть потом не все его ученики станут учеными, их умственная тренированность им в будущем пригодится, а сейчас дети с пользой займут свое время, уйдя от дурных соблазнов.

Нравственное упражнение. Учитель «заставляет» учащегося совершить ряд поступков, которые требовали бы качеств, противоположных присущих ему отрицательным. Можно создать такие условия, при которых учащемуся было бы неудобно отказаться от задания. Мальчик не отличается вежливым отношением к окружающим, сквернословит, дерзит. Учитель дает ему домашнее задание подготовить к следующему уроку доклад об истории и значении приветствий и рукопожатий, о понятии рыцарства, о понятии честной и справедливой позиции в жизни и на работе.

Тормозящие приемы.

Параллельное педагогическое действие состоит в воздействии на учащегося через коллектив. Учитель для преодоления недостатка учащегося обращается к нему не непосредственно, а адресуя наказание всему коллективу. Коллектив высказывает свое недовольство, осуждает нарушителя, что вызывает у него желание исправиться. Ведь это коллектив, в котором интересы всех сочетаются с интересами каждого. Учащийся не может не подчиняться требованиям коллектива, от этого воспитательный эффект возрастает. Требуя от отдельного члена соблюдения определенных норм поведения, коллектив воспитывается сам. Прямое и косвенное воздействие учителя сочетаются. Например, следствием нарушения одним игроком правил коллективной работы на уроке может быть потеря баллов всей группой, снятие всей группы с мероприятия, присуждение поражения всей группе и т.д. Понятно, что разговор всего коллектива с нарушителем будет жестким и нелюбезным.

Приказание. Приказ – это категорическое требование педагога, сформулированное или произнесенное повелительным тоном. Приказ может вызвать внутренний протест и неудовольствие учащегося. Однако, законный, педагогически выдержанный и выполнимый приказ заставит его подчиниться воле учителя, воздержаться от совершения неблагоприятного поступка, исправить поведение или выполнить приказ. По мере укрепления дисциплины подчинение учащегося не вызовет у него отрицательных эмоций. Он развивает в себе способность действовать по самоприказу, подавляя желание отрицательно действовать. Однако одними приказами и приказаниями воспитывать человека нельзя. Чрезмерное их употребление может привести к отрицательным последствиям. Так, ученик со слабой волей может утратить инициативу, самостоятельность, у него выработается покорность. А волевые учащиеся могут озлобиться, у них появится упрямство, желание делать все наперекор. Приказ не следует применять и когда учащийся находится в состоянии аффекта или подавленности. Не следует на этом настаивать, разговор с ним нужно перенести на другое время.

Упрек. Часто учащийся, совершивший какой-то поступок, ожидает

наказания и готов к нему. Он собирается противопоставить действиям учителя упрямство или безразличие. Однако педагог может избрать дружелюбный тон, прежде всего проявить сожаление, скажет, что он никак не ожидал такого поступка от учащегося. Выразит уверенность, что поступок случаен и не обусловлен убеждениями и характером учащегося и произошел потому, что учащийся не понимал, к каким последствиям это могло привести.

Намек создает обстановку, при которой учащийся сам может оценить свои действия и выработать правильное отношение к ним. В одних случаях педагог демонстрирует поведение, контрастное тому, которое допустил учащийся. Воспитатель либо сам показывает образец такого поведения, либо рассказывает о хорошем поступке, совершенном другим. Намек целесообразно применять в тех случаях, когда поступки не носят антиобщественного характера, незначительны, осуждению и наказанию не подлежат, однако говорят о проявлении недостойных черт характера.

Мнимое безразличие. Иногда учащиеся затевают проступок, чтобы посмеяться, «проявить себя», надеясь, что преподаватель сорвется, выйдет из себя. Важно, чтобы он проявил выдержку, не показал, что расстроен, возмущен поведением учащихся, сделал вид, что не замечает или происходящее его не волнует. Такая позиция может обескуражить зачинщиков, они почувствуют неуместность своего поведения, у них возникнут неприятные чувства от неожиданных последствий своего поведения. Такая выдержка преподавателя вызывает уважение учеников, способствует укреплению его авторитета.

Ирония заключается в добродушном высмеивании провинившегося, без оскорбления его личности. Ирония поучительна для учащихся, предостерегая многих от совершения недостойных поступков.

Развенчание используется, как правило, по отношению к учащимся, у которых в значительной степени начинает проявляться зазнайство, самоуверенность, самолюбование. При развенчании подчеркиваются и становятся очевидными для окружающих недостатки человека, и его авторитет падает. Развенчание вызывает досаду, недовольство учащегося, но у него возникают мысли и чувства, помогающие ему дать себе правильную оценку, правильно определить свое место в коллективе. Развенчание помимо подчеркивания какого-либо недостатка учащегося позволяет отстранить его от общественной работы, от участия в каких-либо мероприятиях и т.д.

Мнимое недоверие используется, когда у учащегося имеется недостаток в поведении, он может его исправить, но у него нет настроения или решимости для этого. Педагог, уверенный в способности учащегося исправиться, из педагогических соображений, напротив, высказывает сомнение в такой возможности. Такой прием можно использовать, когда учащийся дорожит мнением учителя, коллектива, у него нет негативной для этого позиции. К нему часто прибегают учителя в стремлении подстегнуть ученика к выполнению упражнения, действия, приема.

Проявление возмущения должно основываться на естественном чувстве педагога, но он должен сохранять выдержку, сообразуя свои слова и действия с ситуацией. Необходимы умения пользоваться выразительными средствами:

тоном, высотой и ритмичной голосом, мимикой, жестами. Использовать проявление возмущения можно лишь изредка, иначе учащиеся могут привыкнуть к нему. Сила воздействия приема – в его неожиданности. У учащихся возникают стыд, желание искупить свою вину.

Осуждение выражается в отрицательной характеристике действий учащегося, нарушившего нормы поведения.

Наказание применяется в случае нарушения дисциплины, невыполнения учебных или общественных обязанностей. Наказание должно быть справедливым и соответствовать мере нарушения. Наказание не должно оскорблять человека, ущемлять его личного достоинства.

Наказанием может быть ограничение или лишение возможности участвовать в мероприятии, работе. Наказанием является и изменение отношения, тона разговора с учащимся и соответствующих действий, хотя до совершения проступка учащимся характер отношений был нормальным и даже дружелюбным. В таком случае учащийся захочет восстановить хорошие, сердечные отношения с уважаемым человеком, постарается загладить свою вину, будет избегать повторных нарушений. Наказанием, как и осуждением, не следует злоупотреблять. С урока, как и с любого другого классного или группового мероприятия нельзя в виде наказания выгнать ученика, это не положено по уставу школы, лицея, колледжа и вуза. Ученик, какой бы он ни был, обязан учиться и посещать все занятия. Здесь нужны другие наказания. А вот отстранение от каких-либо кружков, обществ и клубов по различным причинам возможно: они – внешкольные учреждения.

Предупреждение состоит в разъяснении учащемуся последствий, которые вызовет его поведение или намерение совершить проступок. Предупреждение может говорить о возможном наказании за него.

Возбуждение тревоги о предстоящем наказании состоит в том, что учитель дает учащемуся понять, что ему известно о неблагоприятном поступке учащегося, но он не хочет немедленно реагировать на случившееся, а предпочитает поговорить с ним через некоторое время. У учащегося возникает тревога от предвосхищения содержания разговора, его последствий. Перед началом разговора педагог по внешнему виду учащегося, его мимике, позе, может судить о том, как учащийся переживает. И если считать что учащийся раскаивается в совершенном, то можно не прибегать к наказанию. При этом варианте учащийся испытывает чувство облегчения, что неприятный момент жизни остался позади, а также имеет чувство благодарности за понимание.

Вопросы и задания

1. Разъясните понятие «педагогическое общение».
2. Определите структуру и функции общения.
3. Установите условия эффективности педагогического общения.
4. Какие барьеры препятствуют педагогическому общению?
5. В чем своеобразие стилей педагогического общения? На какой основе они формируются?

6. Какие виды педагогического общения следует считать прогрессивными, а какие – регрессивными?

7. Каковы границы субординации и каковы они в разных стилях педагогического общения?

8. Каковы приемы воздействия в педагогическом общении?

ПАМЯТКА

Тестирование. Коммуникабельность – важнейшая черта педагога. Коммуникабельны ли Вы?

Ответить на этот вопрос вам поможет предлагаемый тест. Предлагаем вам 16 вопросов. На каждый вопрос дайте один из ответов: "да", "нет", "иногда".

1. Вам предстоит важная встреча. Выбивает ли Вас из колеи ее ожидание?

2. У Вас долго сохраняется в душе осадок от разного рода переживаний, возникающих при общении (досады, радости, печали)?

3. У Вас бывают подъемы и спады настроения?

4. Вы тяжело и долго переживаете критику в свой адрес?

5. Любите ли Вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?

6. Вас сильно утомляет шумная веселая компания?

7. Раздражаетесь ли, если незнакомый человек на улице обратится к Вам с просьбой (показать дорогу, сказать время и т.п.)?

8. В столовой Вам дали недоброкачественное блюдо. Промолчите ли Вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?

9. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, Вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым загорит он? Так ли это?

10. Бойтесь ли Вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтной ситуации?

11. Вам легче и приятнее узнать о чем-либо из книги, чем спросить об этом других?

12. Вызывает ли у Вас досаду чья-то просьба помочь разобраться в том или ином вопросе?

13. Вы часто испытываете желание отдохнуть в одиночку, побыть в тишине?

14. Вы долго подыскиваете нужные слова, когда вам приходится разговаривать?

15. Вы предпочитаете узкий круг постоянных знакомых широкому кругу новых знакомых?

16. Охотнее ли Вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменном виде, чем в устной форме?

Подведите итоги. "Да" – 2 балла, "иногда" – 1 балл, "нет" – 0 баллов. Затем общее число баллов суммируйте и определите, к какой категории людей вы относитесь.

30-32 балла. Вы явно не коммуникабельны, и это ваша беда, так как страдаете от этого больше вы сами. Но и близким Вам людям нелегко. На Вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Старайтесь стать общительнее. Контролируйте себя.

25-29 балла. Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, и

поэтому у Вас, наверное, мало друзей. Новое место учебы, смена обстановки и необходимость новых контактов, если не ввергает Вас в панику, то надолго выводит Вас из равновесия. Вы знаете эту особенность своего характера и бываете недовольны собой. Но не ограничивайтесь этим неудовольствием, в вашей власти переломить эти особенности характера. Разве не бывает, что при какой-то сильной увлеченности Вы приобретаете "вдруг" полную коммуникабельность? Стоит только встряхнуться.

19-24 балла. Вы в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы Вас не пугают. И все же с новыми людьми Вы сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно. В Ваших высказываниях порой много сарказма без всякого на то основание. Эти недостатки исправимы.

14-18 баллов. У Вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с новыми людьми. В то же время не любите шумных компаний. Экстравагантные выходки и многословие вызывают у Вас раздражение.

9-13 баллов. Вы общительны (порой, может быть, даже сверх меры), любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите бывать в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите. Чего Вам недостает – так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При, желании, однако, Вы сможете заставить себя не отступать.

4-8 баллов. Вы, должно быть, очень общительны, всегда в курсе всех дел. Любите принимать участие в дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызвать у Вас головную боль. Охотно высказываетесь по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление. Всюду чувствуете себя в своей тарелке. Беретесь за любое дело, хотя далеко не всегда можете довести его до конца. По этой причине знакомые относятся к Вам с некоторой опаской.

3 балла и менее. Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к Вам никого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых совершенно некомпетентны. Вольно или невольно Вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в Вашем окружении. Вспыльчивы, обидчивы, нередко необъективны. Серьезная работа не для Вас. Вам нужно поработать над собой и своим характером! Прежде всего воспитывайте в себе терпеливость и сдержанность, уважительнее относитесь к людям. Конечно же, нельзя абсолютизировать результаты теста, однако они наводят на размышления. И в любом случае каждому предстоит большая работа над собой, чтобы добиться успехов в педагогической деятельности.

Предметный указатель

интерактивный метод, интерактивное обучение, средства обучения, дидактическая роль, АВСО, программированное обучение, компьютер, компьютерная обучающая программа – тема 6.

интерактивное обучение сообща, кластер, синквейн, инсерт, т-схема, диаграмма Венна, метод проектов, зигзаг, мозговой штурм – тема 7.

дискуссия, проблемная ситуация, круглый стол, спор – диалог, симпозиум, перекрестная дискуссия, дебаты, экспертная группа, форум, ведущий, лидер, советник, идеолог, ритор, оформитель, знаток, помощник, критик, оппонент, секретарь, наблюдатель – тема 8.

игра, игровая педагогическая технология, типология проектирования, концептуальная основа, деловая игра, обучающая игра – тема 9.

воспитание, воспитательный процесс, воспитательная технология, целеположение, формирование, педагогический инструментарий, развитие, совершенствование, стимулирование деятельности, диагностика воспитания, коррекция сознания – тема 10.

триединая задача, технология самостоятельной работы, модульное обучение, компьютерная проработка, организационная модель, иерархия мыслительных процессов, таксономия, когнитивные (познавательные) процессы, индивидуальные особенности, темперамент, характер, способности, мышление, воображение, память, внимание, воля, чувства, эмоции, опыт, направленность личности, потребности, мотивы, стимулы, интересы, эмоциональный опыт, характер мышления, репродуктивный, имитация, подражание, образец, продуктивный, логический вывод, творческий, новаторский – тема 11.

творчество, мотивы творчества, педагогическое творчество, типы мышления творческой личности, педагогическое мастерство, педагогическое новаторство, педагогическое проектирование, сотворчество, творческий потенциал, рождение творческой личности – тема 12.

мастерство, педагогическое мастерство, педагогическое творчество, компоненты педагогического мастерства, коммуникативность, педагогическое самосознание и мышление, педагог как мастер, творец и новатор, качества педагога – мастера – тема 13.

педагогическая техника, педагогическое общение, дыхание, голос, дикция, темп, ритм, мимика, саморегуляция, стресс, психокоррекция, эмоциональная напряженность, тренинг, физическое и психическое здоровье, качества педагогической техники, коммуникативные способности, функции саморегуляции педагог, принципы педагогической техники – тема 14.

руководство, сотрудничество, конфликт, способы разрешения ситуаций, стили педагогического руководства (авторитарный, демократический, либеральный), сотрудничество, технологическая характеристика, особенности, причины, виды и симптомы конфликтов и способы их разрешения – тема 15.

общение, педагогическое общение, формирование умений педагогического общения, компоненты структуры общения, функции общения, условия эффективности общения, темпераменты личности, стили и виды общения, приемы педагогического воздействия в общении, цель общения, адресат, коммуникации – тема 16.

УКАЗАТЕЛЬ ИМЕН

Азизходжаева Нелли Назировна – узбекский педагог, много сделавшая для внедрения в учебно – воспитательный процесс узбекской средней и высшей школы новых педагогических технологий. Имеет ряд серьезных трудов по проблеме инноваций в образовании.

Амонашвили Шапва Александрович – советский педагог, академик, разрабатывавший проблемы гуманистической педагогики, основатель «Школы жизни» для детей.

Бабанский Юрий Константинович (1927-1987) – педагог, академик, разработчик теории оптимизации обучения как научно обоснованного выбора и осуществления варианта обучения.

Беспалько Виктор Павлович – русский советский педагог, один из основоположников российской школы новых педагогических технологий и инноваций в образовании.

Блум Бенджамин (1913-1999) – известный американский педагог и психолог. Выпустил две книги, которые развили его теорию, названную таксономией Блума: «Стабильность и Изменение человеческих характеристик» и «Классификация образовательных целей». В них рассматривается прогрессивная педагогическая идея, подкрепленная психологическими основаниями, что учить возможно и нужно, исходя из разных возможностей учащихся на трату времени для усвоения материала.

Выготский Лев Семёнович (1896-1934) – русский советский психолог. Выдвигал тезис о ведущей роли воспитания в психическом развитии ребёнка. Разрабатывал проблему создания для качественного изменения психики, влияния социальных условий жизни на личность.

Дьюи Джон (1859-1952) – американский философ и педагог. Основал опытную школу, где традиционный учебный план и методы обучения были заменены игровой и трудовой деятельностью, основанной на спонтанных интересах и личном опыте детей. Утверждал, что учебный курс должен быть построен вокруг 4-х основных человеческих инстинктов: социального, конструирования, художественного выражения и исследовательского. Разрабатывал идею о том, что воспитание есть реконструкция или реорганизация опыта ребёнка, что обогащение опыта, накопленного самими детьми является более важной задачей, чем сообщение или знаний и воздействие на них. Свои взгляды изложил в книгах «Школа и общество», «Школа и ребёнок», «Демократия и воспитание».

Канн-Калик В.А. – русский педагог, один из основоположников российской школы новых педагогических технологий и инноваций в образовании.

Каримов Ислам Абдуганиевич (1938) – узбекский государственный и общественный деятель. Президент Республики Узбекистан. Имеет много трудов по вопросам образования и воспитания, где главная мысль: воспитание гармоничной, всесторонне развитой личности для нужд развивающегося по демократическому пути узбекского общества.

Керолл Джордж – известный американский педагог, впервые показавший,

что единые требования ко всем учащимся в стремлении к единому результату не приведут ни к чему. К позитивному учебному результату приведут разные требования и подходы, исходя из индивидуальных способностей, возможностей, темперамента, качеств личности и свойств характера, имеющегося уровня знаний и умений каждого.

Кларин М.В. – русский педагог, один из основоположников российской школы новых педагогических технологий и инноваций в образовании.

Коменский Ян Амос (1592-1670) – великий чешский педагог. Положил в основу своей педагогической системы принцип природосообразности, впервые обосновал идею всеобщего обучения. Впервые установил понятие школьного года, необходимость каникул, школьную неделю, одновременность поступления учащихся в школу, протяженность учебного года, переходность из класса в класс, классно-урочную систему образования, этапность фрагментов урока. Впервые обосновал принципы посильности обучения и прочности знаний, дидактические правила: «от конкретного к абстрактному», «от частного к общему», «от легкого к трудному» и др. Основные меры поддержания дисциплины, по Коменскому, – убеждение, любовь к детям, уважение их личности. Учитель – человек высоко-нравственный, деятельный, преданный делу, пример для всех.

Макаренко Антон Семенович (1888-1939) – выдающийся русский советский педагог и писатель, автор «Педагогической поэмы», «Книги для родителей» и др. Центральная тема педагогического творчества А.С. Макаренко – воспитание и перевоспитание молодого человека, формирование сознательной, активной, умелой личности.

Песталоцци Иоган Генрих (1746-1827) – великий швейцарский педагог, автор педагогического романа «Лингард и Гертруда». Задачей воспитания, по Песталоцци, является развитие способностей человека по законам природы. Деятельность развивает способность ребенка и поэтому должна принимать форму упражнений от простых к сложным. Элементарное образование включает физическое, трудовое, нравственное, умственное, которые осуществляются в тесной связи, обеспечивая гармоническое развитие. Необходимо совмещать учение и труд. Средства: личный пример, наблюдение, упражнения. Песталоцци выдвинул принципы наглядности, последовательности и постепенности, соблюдение которых обеспечивает прочное усвоение. Требовал учитывать психологические особенности детей разного возраста. Необходимо выработать у них комплекс умений и навыков. Большое значение придавал упражнениям. Является основоположником развивающего обучения и начального обучения родному языку, арифметики, геометрии, географии.

Сухомлинский Василий Александрович (1918-1970) – русский педагог. Автор работ по вопросам трудового воспитания, соединения обучения с производительным трудом.

Узнадзе Дмитрий Николаевич (1886-1950) – грузинский психолог. Создал «психологию установки» для развития и формирования личности.

Ушинский Константин Дмитриевич (1824-1870) – выдающийся русский педагог. В его системе ведущее место занимает учение о целях, принципах и сущности воспитания. Первая задача – готовить к жизни и труду. Для этого дети

умственно развиты, морально совершенны, физически здоровы. Впервые научно разработал систему подготовки учителей. Обосновал необходимость осуществления в обучении дидактических принципов сознательности, наглядности, системности, прочности, усвоение приняты пути и средства развивающего обучения.

Фарберман Борис Львович – узбекский педагог, много сделавший для внедрения в учебно-воспитательный процесс узбекской средней и высшей школы новых педагогических технологий. Имеет ряд серьезных трудов по проблеме инноваций в образовании.

Фребель Фридрих Вильгельм Август (1792-1852) – выдающийся немецкий педагог. Создал оригинальную систему дошкольного воспитания. В нём дети должны развиваться физически, упражнять внешние чувства, знакомиться с природой. Выяснял роль игры в развитии ребёнка, разработал вопросы художественного воспитания.

Шацкий Станислав Теофилович (1878-1934) – русский педагог. Организовывал летнюю трудовую колонию «Бодрая жизнь». Понимал воспитание как организацию жизни детей, которая складывается из физического труда, игры, искусства, умственной деятельности, социальной жизни. Считал, что соединение обучения с трудом делает процесс учения осмысленным, а знания – сознательными и действенными. Отмечал роль педагогического мастерства, утверждал, что учитель – мастер есть исследователь. Разработал систему заданий для самостоятельной работы, чтобы способствовать развитию инициативы и энергии.

ЛИТЕРАТУРА

- Конституция Республики Узбекистан.
Закон Республики Узбекистан «Об образовании».
Закон Республики Узбекистан «О физической культуре и спорте».
Национальная программа по подготовке кадров.
Каримов И.А. Высокая духовность – непобедимая сила. – Т., Шарк, 2008.
Каримов И.А. Гармонично развитое поколение – основа прогресса Узбекистана. – Т., Шарк, 1997.
Азизходжаева Н.Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. – Т., 2003.
Алиева Н.С. Волкова С.Р. Методика активизации процесса усвоения общетехнических знаний в профессиональном колледже. -Т.: ТГПУ им Низами, 2007.
Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике.– М., 1996.
Абульханова – Славская К.А. Деятельность и психология личности.- М.,2000
Барабанчиков Л.В. Проблемы педагогической культуры преподавателя. - М., 2000
Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать. – М., 1991.
Белаухин Д.А. Основы личностно-ориентированной педагогики.-М,1997.
Бернс Р. Развитие Я концепции и воспитание. – М., 1986.
Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. - СПб., 2000.
Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989.
Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995.
Бершадский М.Е. В каких значениях используется понятие «технология» в педагогической литературе? // Школьные технологии. 2002. № 1.
Бондаревская Е.В. Гуманистическая педагогика личностно-ориентированного образования// Педагогика. – 1996. - №1. – с.104 – 108.
Бутз М., Фальтус Р., Цохен Э. Работа в группах / Сборник статей. -Варшава, 1994.
Березовин Н.А. Проблемы педагогического общения. - Мн., 1989.
Булатова О.С. Педагогический артистизм. - М.: Академия, 2001.
Вильсон Г., Макклафлин К. Язык жестов. - СПб., 2000.
Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь.- М., 1999.
Всемирный доклад по образованию: Учителя, педагогическая деятельность и новые технологии. – Барселона, ЮНЕСКО, 1998.
Гайбуллаев М. и др. Педагогика. – Т., Укитувчи, 2000
Генецинский В.И. Основы теоретической педагогики. - СПб., 1992.
Голиш Л.В. Технологии обучения на лекциях и семинарах. - Т.: ТГЭУ, 2005.
Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М., 1988.
Епишева О.Б.Основные параметры технологии обучения//Школьные технологии, 2004. № 4.
Журавлев В.Н. Педагогика в системе наук о человеке. - М., 1990.
Кларин М.В. Педагогическая технология. – М., 1989.

Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта // М.: Знание, 1989, №6.

Кушнир А.М. Методический плюрализм // Школьные технологии, 2004. № 4.

Кудрявцев П.О. Проблемное обучение: истоки и сущность. – М., 1991.

Кабуш В.Т. Гуманистическая система воспитания. Концептуальные основы. - Мн., 1997.

Караковский В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности - основа целостного учебно-воспитательного процесса. - М., 1993.

Кан-Калик В.А. Грамматика общения. — М., 1995.

Карнеги Дейл. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. Как вырабатывать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. Как перестать беспокоиться и начать жить. — М., 1989.

Крупенин А.Л., Крохина И.М. Эффективный учитель. Книга о технологии превращения детей в хороших учеников. - Ростов-на-Дону, 1995.

Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс – М., 2006

Кузьмина Н. В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся.- М., 2004

Левин К., Литтл А., Конклаф К. Влияние образования на задачи развития//Перспективы. Вопросы образования. ЮНЕСКО. - № 2. - М., 2003.

Левитас Д.Т. Практика обучения. Современные образовательные технологии. – Воронеж, 1998.

Лихачев Б. Т. Педагогика. Курс лекций.- М., 1993

Лутошкин А. Н. Как вести за собой – М.,1986

Лаврентьева Н.Б. Практикум по педагогике. Шесть операционных модулей. – Барнаул, 2003.

Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса. – М., 1983.

Макаренко А. С. Педагогические сочинения- М., 1996.

Марквардт К. Г. Развивающаяся система подготовки специалистов. М., Знание, 1981.

Мунавваров А.К. Педагогика. – Т., Укитувчи, 1996.

Мавлянова Р. и др. Педагогика. – Т., Укитувчи, 2000.

Неудахина Н.А. Основы педагогического мастерства. - Барнаул: АлтГТУ, 2002.

Никитин Э.М. Зарубежный опыт повышения квалификации педагогических кадров.–М.: Знание, 1995.

Новитская Л. И. Уроки вдохновения- М., 1986

Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ Под ред. Е.С. Полат. – М.: "Академия", 2000.

Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности. –М.,1991.

Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна. - М., 1989. Разд.

II.

Педагогика /Под ред. П.И. Пидкастого. - М., 1998.

- Педагогические технологии: понятия, принципы и методы внедрения./сост. С.Махкамова -Т.,2003
- Питюков В.Ю. Основы педагогических технологий. – М., 1997.
- Профессиональная педагогика–М., 1997.
- Педагогика // Под ред. В.А Слостенина, И.Ф. Исаева. – М.: Школа-Пресс, 2001.
- Прутченков А.С. Методические разработки социально-психологических тренингов. — М., 2000.
- Подласый И.П. Педагогика. – М.: Просвещение, 2000.
- Психология и этика делового общения. – 3-е изд. / Под ред. В.Н. Лавриненко. — М., 2000.
- Педагогические технологии: понятия, принципы и методы внедрения./сост. С.Махкамова -Т.,2003
- Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. - СПб., 1999.
- Рыданова И.И. Основы педагогики общения. – Мн., 1998.
- Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1998.
- Синенко В. Я. Профессионализм учителя.-М.,2000
- Слостенин В.А. и др. Педагогика. - М., 1997.
- Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. - М., 1999.
- Слуцкий В.И. Элементарная педагогика. - М., 1992.
- Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач. - М., 1997.
- Скотт Дж.Г. Конфликты. Пути их преодоления. – Киев, 1991.
- Д.Стал, К.Мереди́с, Ч.Темпл. Проект: Чтение и письмо для развития критического мышления. Пособия 1-7. Бишкек, 1998.
- Дж.Стал, К.Мереди́с, Ч.Темпл. Учебная программа. Обучение сообщения: чтение и письмо для развития критического мышления. -Бишкек, 1999.
- Семушина Л.Г., Ярошенко Н.Г. Содержание и методы обучения в средних специальных учебных заведениях. -М.: Высшая школа, 1990.
- Станкин М. И. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения. - М.: Флинта, 2003.
- Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций. - М., 1998.
- Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах.-Ростов, 1999.
- Столяренко А.М. Психология и педагогика.– М.,2001.
- Смит Мануэль Дж. Тренинг уверенности в себе. — СПб., 2000.
- Фарберман Б.Л., Мусина Р.Г. Факторы, влияющие на качество подготовки специалистов // Таълим муаммолари, 2000, № 1.
- Фарберман Б.Л., Мусина Р.Г. Современные педагогические технологии институт проблем высшей школы, 2001.
- Фарберман Б.Л., Мусина Р.Г. Инструменты развития критического мышления. -Т., 2002.
- Фарберман Б.Л.,Мусина Р.Г., Джумабаева Ф.А. Современные методы преподавания в вузах.-Т.,2001.

Фарберман Б.Л., Мусина Р.Г. Методические рекомендации по развитию критического мышления. - Т., 2002, ч. 1-2.

Д. Халперн. Психология критического мышления. СПб., 2000.

Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Высшая школа, 1999.

Харламов И.Ф. Педагогика. Курс лекций. - М., 1992.

Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Білім, 2000.

Хозяинов Г.И. Педагогическое мастерство преподавателя.- М.: ВШ, 2000.

Чернявская А.П. Педагогическая техника в работе учителя. - М., 2001.

Шепель В.М. Имиджелогия или секреты личного обаяния. — М., 1994.

Щекин Г.В. Визуальная психодиагностика и ее методы. — Киев, 1992.

Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры.– М., 1997.

Щуркова Н.Е. и др. Новые технологии воспитательного процесса.– М., 1994.

Якиманская Л.Н. Личностно-ориентированное обучение. - М., 1997.

Яковлев Н.М., Сохар А.М. Методика и техника урока в школе. – М., 2005.

Tyler R.W. Constructing achievement tests/ Columbus, 1934;

Smith E.R. Tyler R.W. and the Evaluation Staff/ Appraising and recognizing student progress. N.Y., 1942.

Интернет: www.inter-pedagogika.ru/ www.multimedia.uz / www.zionet.uz / www.utube.uz

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 2. Интерактивность как функция новых педагогических технологий	3
Тема 6. Новые средства обучения для педагогических технологий	3
Тема 7. Интерактивные методы в составе педагогических технологий	13
Тема 8. Учебная дискуссия как педагогическая технология	29
Тема 9. Игра как педагогическая технология	37
Тема 10. Место инновационных технологий в воспитании, формировании и развитии личности	51
Тема 11. Технологические условия организации педагогического мастерства. Проектирование целей и задач образования	67
Раздел 3. Педагогическое мастерство.	83
Тема 12. Педагогическое мастерство в процессе обучения и воспитания	83
Тема 13. Педагогическое и организационное мастерство	95
Тема 14. Педагогические способности и присущие им специфические особенности	105
Тема 15. Педагогические конфликты и мастерство их устранения	120
Тема 16. Культура общения в педагогической деятельности	127
Предметный указатель	146
Указатель имен	147
Литература.	150

*Редактор Л.Абдурахманова
Техник редактор М.Султанов*

Подписано в печать 17.04.13. Формат и здания 60x84 1/16.
Объем 9,75 физ.печ.л. Договор № 18-13. Тираж 50 экз.
Заказ № 25.

Издательско-полиграфический отдел УзГИФК, 100052,
Ташкент, ул. Аккурганская, 2.

Типография УзГИФК, 100052, Ташкент, ул. Аккурганская, 2.

**МИНИСТЕРСТВО ПО ДЕЛАМ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА
РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН**

**УЗБЕКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ ФИЗИЧЕСКОЙ
КУЛЬТУРЫ**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ
И
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО**

Учебно-методическое пособие

Часть II

ТАШКЕНТ – 2013

