ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ

ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«Ставропольский государственный педагогический институт»

КОНСПЕКТ

*лекции*

по дисциплине \_Педагогика\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Факультет среднего профессионального образования

Группа 1К-11, специальность 44.02.05 Коррекционная педагогика

в начальной образовании (на базе среднего общего образования)

«Разработано»

аспирантом очной формы обучения

направленность 13.00.01. Общая педагогика,

история педагогики и образования

Ф. И. О. Нарожной Ю.А

Дата проведения \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Подпись руководителя \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Ставрополь, 2021

Тема занятия: «Педагогическое взаимодействие в воспитании»

Цель: помочь студентам систематизировать, закрепить и углубить знания теоретического характера.

обучающая:

* приобретение научных систематизированных знаний в соответствии с учебным планом по профилю подготовки;
* приобретение соответствующих умений и навыков, которые позволяют применять, использовать персонифицировать знания на практике.

развивающая:

* развитие мышления, памяти, воображения, наблюдательности, речи;
* развитие личности растущего и формирующегося человека.

воспитательная:

* формирование личности будущего специалиста, его индивидуального и профессионально значимых качеств;

Тип занятия: лекция - визуализация

Методы обучения: Объяснение с иллюстрацией — использование схем, слайдов, показ видео ролика. Репродуктивный метод с показом.

Оборудование: ноутбук, экран

Литература:

1. Адель Фабер, Элейн Мазлиш Как говорить с детьми, чтобы они учились. – М., 2010.
2. Вердербер Р., Вердербер К. Психология общения. Тайны эффективного взаимодействия.Полный курс. – СПб, 2007.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? М., 2007.
4. Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А. Тренинг: навыки конструктивного общения с подростками. – М. Генезис, 1997.
5. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А.Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 2004.
6. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. – СПб., 2002.
7. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Теория и методика воспитания. – М., 2004
8. Сластенин В.А. и др. ПедагогикаУчеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576

План конспекта

1. Сущность педагогического взаимодействия.
2. Педагогическое общение как форма взаимодействия педагогов и учащихся. Виды педагогического общения: социально – ориентировочныое, личностно – ориентированное.
3. Стили педагогического общения: авторитарный, попустительский (либиральный), демократический (сотрудничество).
4. Феномены педагогического взаимодействия: феномен авторитета, феномен фасилитации, феномен взаимопонимания, феномен доверия, феномен отраженной субъективности.

**Ход занятия:**

1. **Сущность педагогического взаимодействия**

Составляющим элементом педагогического процесса является педагогическое взаимодействие. Оно представляет собой цепочку отдельных педагогических взаимодействий.  **Педагогические взаимодействия** – это преднамеренные или непреднамеренные контакты педагога с ребенком (длительные или временные, прямые или косвенные), целью которых являются изменения в поведении, деятельности и отношениях ребенка, порождающие их взаимную связь.(слайд 4)

**Взаимодействие** - взаимная связь явлений, универсальная форма развития, обоюдного изменения явлений, как в природе, так и в обще­стве, приводящего каждое звено в новое. Понятие **взаимодействие** в самом общем значении отражает универсальную, общую форму движения, влияние объектов друг на друга. **Взаимодействие** – согласованная деятельность по достижению совместных целей и результатов, по решению участниками значимой для них проблемы или задачи.

Активное одностороннее воздействие, принятое в авторитарной педагогике, на современном этапе замещается взаимодействием, в основе которого лежит совместная деятельность педагогов и учащихся. Его основными параметрами являются взаимоотношение, взаимопринятие, поддержка, доверие и др.

(Слайд 5)Педагогическое взаимодействие включает в себя педагогическое влияние учителя на ребенка, восприятие ребенком учителя и его собственную активность. Активность ребенка может проявляться в двух направлениях: (Каких как вы думаете?) в воздействии на педагога и в совершенствовании самого себя (самовоспитании). Поэтому понятие «педагогическое взаимодействие» не идентично понятиям «педагогическое воздействие», «педагогическое влияние» и даже «педагогическое отношение», которые являются следствием взаимодействия педагогов и воспитуемых.

(Слайд 6) Педагогическое взаимодействие имеет две стороны: функционально-ролевую и личностную. Функционально-ролевая сторона взаимодействия педагога с учащимся обусловлена объективными условиями педагогического процесса, в котором *учитель выполняет определенную роль*: организует и направляет деятельность учащихся, контролирует ее результаты. В данном случае ученики воспринимают педагога не как личность, *а лишь как должностное, контролирующее лицо.* Эта сторона педагогического взаимодействия направлена главным образом на преобразование когнитивной сферы учащихся. Критерием успешной деятельности педагога в этом случае служит соответствие достижений учеников заданным эталонам. Учителя с ориентацией на этот тип взаимодействия как бы подгоняют внешнее поведение под определенные стандарты.

Личностная сторона педагогического взаимодействия связана с тем, что педагог, взаимодействуя с учениками, передает им свою индивидуальность, реализуя собственную потребность и способность быть личностью и, в свою очередь, формируя соответствующую потребность и способность у учащихся. В силу этого данная сторона взаимодействия в наибольшей степени затрагивает мотивационно-ценностную сферу воспитанников. Средством преобразования этой сферы выступают научное знание, содержание образования. Однако практика показывает, что с такой установкой работают лишь педагоги, имеющие высокий уровень развития мотивационно-ценностного отношения к педагогической деятельности.

Оптимальным вариантом является педагогическое взаимодействие, в котором функционально-ролевое и личностное взаимодействие осуществляются в комплексе. Подобное сочетание обеспечивает передачу учащимся не только общесоциального, но и личного, индивидуального опыта педагога, стимулируя тем самым процесс становления личности воспитанника.

(Слайд 7) Воздействие педагога на ученика может быть прямым и косвенным, преднамеренным и непреднамеренным. Под *прямым воздействием* понимается непосредственное обращение к ученику, предъявление ему определенных требований или предложений. Специфика деятельности педагога обусловливает необходимость использования именно этого вида взаимодействия. Однако постоянное вмешательство в мир ученика может создавать конфликтные ситуации, осложняя взаимоотношения педагога и учащихся. Поэтому в некоторых случаях более эффективно *косвенное воздействие*, суть которого заключается в том, что педагог направляет свои усилия не на ученика, а на его окружение (одноклассников и друзей). Изменяя обстоятельства жизни ученика, учитель изменяет в нужном направлении и его самого.

Косвенное взаимодействие чаще используется в работе с подростками, для которых характерно появление своей субкультуры. Здесь оправдывает себя прием воздействия через референтное лицо. У каждого ученика есть одноклассники, с мнением которых он считается, чью позицию принимает. Это и есть референтные для него лица, через которых педагог организует воздействие, делая их своими союзниками.

*Преднамеренное воздействие* осуществляется по целевой программе, когда педагог заранее моделирует и планирует ожидаемые изменения. Намеренно или ненамеренно предлагая образцы своей субъектности другим людям, и прежде всего воспитанникам, он становится объектом подражания, продолжая себя в других. Воздействия учителя, не являющегося для учащихся референтным лицом, не вызывают необходимого преобразующего эффекта, сколь бы высоко ни были развиты его личностные, индивидуальные и функционально-ролевые параметры.

Механизмами *преднамеренного воздействия* являются убеждение и внушение. Убеждение выступает как метод формирования осознанных потребностей, побуждающих личность действовать в соответствии с принятыми в обществе и культивируемыми в данной социальной группе ценностями и нормами жизнедеятельности.

**Убеждение** – это система логических доказательств, требующая осознанного отношения к ней того, кто ее воспринимает.  **Внушение**, наоборот, основано на некритическом восприятии и предполагает неспособность внушаемого сознательно контролировать поток поступающей информации. Необходимыми условиями внушающего воздействия являются авторитет педагога, доверие к его информации, отсутствие сопротивления его влиянию. Особенностью внушения является направленность не на логику и разум личности, не на ее готовность мыслить и рассуждать, а на получение распоряжений, инструкций к действию. Внушенная авторитетным учителем установка может стать основой оценки, которую учащиеся будут давать друг другу. Внушение в педагогическом процессе должно использоваться очень корректно. Оно может происходить через мотивационную, познавательную и эмоциональную сферы личности, активизируя их.

С внушением тесно связано подражание. **Подражание** – это повторение и воспроизведение действий, поступков, намерений, мыслей и чувств. Важно, чтобы ученик, подражая, осознавал, что его действия и мысли производны от действий и мыслей педагога. Подражание – это не абсолютное повторение, не простое копирование. Образцы и эталоны педагога вступают в сложные связи с особенностями личности ученика.

Подражание включает в себя идентификацию (уподобление) и обобщение. Обобщенное подражание не является полным повторением образца, примера, оно вызывает сходную деятельность, имеющую качественное отличие от эталона. При таком подражании заимствуются лишь общие идеи. Оно требует значительно большей сообразительности и находчивости, зачастую связано с самостоятельной и творческой деятельностью, представляя ее первую ступень. В ходе развития личности возрастает самостоятельность и уменьшается подражание.

Следует обратить внимание на то, что категория педагогического взаимодействия учитывает личностные характеристики взаимодействующих субъектов и обеспечивает как освоение ими социальных навыков, так и взаимопреобразование на принципах доверия и творчества, паритетности и сотрудничества.

1. **Педагогическое общение как форма взаимодействия педагогов и учащихся. Виды педагогического общения**: социально – ориентированное, личностно – ориентированное.

(Слайд 8)Гуманистическая технология педагогического взаимодействия признает общение важнейшим условием и средством развития личности. **Общение** – это не просто ряд последовательных действий (деятельности) общающихся субъектов. Любой акт непосредственного общения предполагает воздействие человека на человека, а именно их взаимодействие.

Общение между педагогом и учащимся, в ходе которого педагог решает учебные, воспитательные и личностно развивающие задачи, называют педагогическим общением.

Выделяют два вида общения:

1. социально - ориентированное в ходе, которого решаются социально значимые задачи, реализуются общественные отношения, организуется социальное взаимодействие;

Например? (спросить у студентов) *(лекция, доклад, ораторская речь, телевизионное выступление и т. д.)*

2) личностно - ориентированное, которое может быть деловым, направленным на какую-то совместную деятельность, или связанным с личными взаимоотношениями, не имеющими отношения к деятельности.

В педагогическом общении присутствуют оба вида общения. Когда учитель объясняет новый материал, он включен в социально ориентированное общение, если он работает с учеником один на один (беседа в ходе ответа у доски или с места), то общение личностно ориентировано.

Педагогическое общение представляет собой одну из форм педагогического взаимодействия учителей с учащимися. Цели, содержание общения, его нравственно-психологический уровень выступают для педагога как заранее заданные. Педагогическое общение в большей части достаточно регламентировано по содержанию и формам, а потому не является лишь способом удовлетворения абстрактной потребности в общении. В нем отчетливо выделяются ролевые позиции педагога и обучаемых, отражающие «нормативный статус» каждого.

Однако, поскольку общение протекает непосредственно, лицом к лицу, оно приобретает для участников педагогического взаимодействия личностное измерение. Педагогическое общение «втягивает» в этот процесс личность педагога и ученика. Учащимся далеко не безразличны индивидуальные особенности педагога. У них складывается групповая и индивидуальная шкала оценок каждого учителя. Существует и неоформленное, но четкое мнение о любом из них, обусловленное прежде всего общественными требованиями, предъявляемыми к личности педагога. Несоответствие личностных качеств этим требованиям отрицательно сказывается на его взаимоотношениях с учениками. В тех случаях, когда действие педагога в чем-то не соответствует элементарной этике, подрывается не только его личный престиж, но и авторитет всей педагогической профессии. В результате снижается эффективность личностного воздействия педагога.

Характер общения педагога с учащимися обусловлен прежде всего его профессионально-предметной подготовленностью (знания, умения и навыки в области своего предмета, а также в области педагогики, методики и психологии), научным потенциалом и профессиональными устремлениями и идеалами. В этом ракурсе воспринимаются и качества его личности. Однако, кроме знаний, педагог в процессе общения проявляет свое отношение к миру, людям, профессии. В этом смысле гуманизация педагогического общения тесно связана с гуманитарной культурой педагога, которая позволяет не просто угадывать (на уровне интуиции) нравственно-психологические состояния учащихся, а изучать и понимать их.

Не меньшую значимость имеет развитие способности педагога отрефлексировать (проанализировать) свою позицию как участника общения, в частности то, в какой степени он ориентирован на учащихся. При этом важно то обстоятельство, что познание другого человека усиливает интерес к нему, создает предпосылки для его преобразования.

Время 45 мин

1. **Стили педагогического общения**: авторитарный, попустительский (либиральный), демократический (сотрудничество).

(Слайд 9) Под стилем педагогического общения понимают индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога и обучающихся. В нем находят выражение коммуникативные возможности педагога, сложившийся характер его взаимоотношений с воспитанниками; творческая индивидуальность педагога, особенности учащихся. Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на авторитарный, демократический и попустительский (А.В. Петровский, Я.Л. Коломинский, М.Ю. Кондратьев и др.).

*При авторитарном стиле* общения педагог единолично решает все вопросы, касающиеся жизнедеятельности как классного коллектива, так и каждого учащегося. Исходя из собственных установок он определяет положение и цели взаимодействия, субъективно оценивает результаты деятельности. Авторитарный стиль общения реализуется с помощью тактики диктата и опеки. Противодействие школьников властному давлению педагога чаще всего приводит к возникновению устойчивых конфликтных ситуаций.

Педагоги, придерживающиеся этого стиля общения, не позволяют учащимся проявлять самостоятельность и инициативу. Они, как правило, не понимают своих воспитанников, неадекватны в их оценках, основанных лишь на показателях успеваемости. Авторитарный педагог акцентирует внимание на негативных поступках школьника, не принимая во внимание мотивы этих поступков.

Внешние показатели успешности деятельности таких педагогов (успеваемость, дисциплина на уроке и т. п.) чаще всего позитивны, но социально-психологическая атмосфера в их классах, как правило, неблагополучна.

Ситуация для примера

Авторитарность педагога при его общении с учащимися может быть выражена в постоянном акцентировании внимания на негативной оценке результатов их деятельности.

Например, педагог говорит учащемуся-отличнику: «Петров, ты получаешь 3 по контрольной работе, поэтому твоя четвертная оценка снижается до 4», при этом учитель прекрасно знает, что неуспеваемость в общем способного ученика обоснована тем, что он длительное время болел и пропустил важные тематические уроки.

Однако **авторитаризм учителя не позволяет ему выделить ученика, как личность,** подойти к нему индивидуально и поспособствовать внеклассным занятиям по пропущенной теме — учитель руководствуется общими принципами оценивания деятельности учащихся, не вдаваясь в частные подробности.

*Попустительский (анархический, игнорирующий) стиль* общения характеризуется стремлением педагога минимально включаться в деятельность, снимая с себя ответственность за ее результаты. Такие педагоги формально выполняют свои функциональные обязанности, ограничиваясь лишь преподаванием. Попустительский стиль общения предполагает тактику невмешательства, основу которой составляют равнодушие и незаинтересованность проблемами как школы, так и учащихся. Следствием подобной тактики является отсутствие контроля за деятельностью школьников и динамикой развития их личности. Успеваемость и дисциплина в классах подобных педагогов, как правило, неудовлетворительны.

*Что общего у этих двух стилей? ( Ответы студентов)*

Общими особенностями попустительского и авторитарного стилей общения, несмотря на кажущуюся их противоположность, являются дистантные отношения, отсутствие доверия, явная обособленность, отчужденность педагога, демонстративное подчеркивание своего доминирующего положения.

*Альтернативой этим стилям* общения является стиль сотрудничества участников педагогического взаимодействия, чаще называемый демократическим. При таком стиле общения педагог ориентирован на повышение роли учащегося во взаимодействии, на привлечение каждого к решению общих дел. Основная особенность этого стиля – взаимоприятие и взаимоориентация. Для педагогов, придерживающихся этого стиля, характерны активно-положительное отношение к учащимся, адекватная оценка их возможностей, успехов и неудач. Таким учителям свойственны глубокое понимание школьника, целей и мотивов его поведения, умение прогнозировать развитие его личности. По внешним показателям деятельности педагоги – приверженцы демократического стиля общения уступают своим авторитарным коллегам, но социально-психологический климат в их классах всегда более благополучен.

В педагогической практике чаще всего имеют место «смешанные» стили педагогического общения. Педагог не может абсолютно исключить из своего арсенала некоторые частные приемы авторитарного стиля, иногда достаточно эффективные, особенно при работе с классами и отдельными учащимися, имеющими низкий уровень социально-психологического и личностного развития.

Достаточно результативно педагогическое общение в форме дружеского расположения, которое можно рассматривать как предпосылку *демократического стиля*. Дружеское расположение выступает стимулом развития взаимоотношений педагога с учащимися. Однако дружественность не должна нарушать статусные позиции, поэтому одной из распространенных форм педагогического общения является *общение-дистанция*. Этот стиль используют как опытные, так и начинающие педагоги. Вместе с тем исследования показывают, что излишне гипертрофированная (чрезмерная) дистанция ведет к формализации взаимодействия педагога и учащегося. Дистанция должна соответствовать общей логике их отношений: являясь показателем ведущей роли педагога, она должна основываться на авторитете.

Общение-дистанция в своих крайних проявлениях переходит в более жесткую форму – *общение-устрашение*. Эта форма наиболее часто используется начинающими педагогами, которые не умеют организовать продуктивное общение на основе совместной деятельности.

Не менее отрицательную роль в актах взаимодействия педагогов и учащихся играет *общение-заигрывание*, которое также в основном используется молодыми учителями. Стремясь побыстрее установить контакт с детьми, понравиться им, но не обладая необходимой для этого коммуникативной культурой, они начинают заигрывать с ними: кокетничать, вести на уроке разговоры на личные темы, злоупотреблять поощрениями без надлежащих на то оснований.

Думающий педагог, осмысливая и анализируя свою деятельность, должен обращать пристальное внимание на то, какие формы общения для него наиболее типичны и чаще используются им. На основе навыков профессиональной самодиагностики он должен сформировать стиль педагогического взаимодействия, адекватный его психофизиологическим параметрам, обеспечивающий решение задач личностного роста педагога и учащихся.

*Вопросы для студентов:* Назвать краткую характеристику каждого стиля. Определите к какому стилю относятся данная характеристика

Слайд 10)++++++++

Деловые, краткие распоряжения

Дела в группе планируются заранее во всем их объеме

Запреты без снисхождения, с угрозой

Определяются лишь непосредственные цели, дальние - неизвестны

Эмоции не принимаются в расчет

Позиция лидера - вне группы (*АВТОРИТАРНЫЙ СТИЛЬ*)

+++++++++

 Инструкция в форме предложений

Мероприятия планируются не заранее, а в группе

Не сухая речь, а товарищеский тон

За реализацию предложений отвечают все

Похвала и порицание - с советами

Все разделы работы не только предлагаются, но и обсуждаются

Распоряжения и запреты - с дискуссиями

 Позиция лидера - внутри группы (ДЕМОКРАТИЧЕСКИЙ СТИЛЬ)

+++++

Тон – конвенциональный т.е отсутствие похвалы или наказания

Дела в группе идут сами собой

Отсутствие похвалы, порицаний

Лидер не дает указаний

Никакого сотрудничества

Разделы работы складываются из отдельных интересов или исходят от нового лидера

Позиция лидера - незаметно в стороне от группы ПОПУСТИТЕЛЬСКИЙ СТИЛЬ

1. **Феномены педагогического взаимодействия: феномен авторитета, феномен фасилитации, феномен взаимопонимания, феномен доверия, феномен отраженной субъективности.**

(Слайд 11)В результате педагогического взаимодействия возникают различные психологические новообразования личностного и межличностного характера, которые принято называть изменениями или эффектами. В последнее время эти новообразования чаще называют феноменами. Они могут иметь:

* конструктивный (развивающий)
* деструктивный (разрушающий) характер.

*Первые задают* содержание и пространство образования, созидают как развивающуюся личность, так и группы (диадные и более многочисленные), коллективы (большие и малые), изменяют уровни развития, формируют установки, характеры, ценностные ориентации, субъективные формы проявления и существования, образцы и эталоны. В целом вся группа конструктивных (развивающих), задающих, строящих феноменов является личностно-порождающими.

*Вторая группа* феноменов, названных деструктивными, вносит изменения в те же сферы, что и конструктивные феномены, но эти изменения являются или личностно-деформирующими или личностно-разрушающими.

Одним из значимых конструктивных феноменов педагогического взаимодействия является психологический статус личности, без обретения которого не может существовать процесс активного, последовательного прогрессивного развития и саморазвития личности. Статус характеризует не только реальное место ученика в системе межличностных отношений, но и положение в классе, семье, группах сверстников, которое он приписывает самому себе. Существенные расхождения в объективном статусе и его субъективном восприятии становятся причинами фрустраций, конфликтов, которые мешают нормальному развитию, дестабилизируют и деструктурируют личность.

Потребность в построении себя как личности, самосовершенствовании и самодвижении не возникает спонтанно, она развивается в процессе педагогического взаимодействия. Именно педагогическое влияние позволяет ученику осознать несовпадение «Я-реального» и «Я-идеального», без чего не может произойти акт развития. Педагогическая поддержка несет на себе функцию не только помощи и защиты ребенка от неуверенности, тревожности, страха невыполнения учебных заданий и дел, но и утверждает психологический статус ученика.

Педагог должен помогать учащимся решать не только учебные, но и личностные задачи, среди которых установление статуса - одна из наиболее важных. Однако в педагогической реалии успеваемость школьника является основным показателем его неудач и достижений в течение всего времени обучения. Высокая успеваемость обычно ассоциируется у родителей и учителей с общим благополучием ученика, низкая успеваемость воспринимается как показатель определенных трудностей, неблагополучия школьника.

Это искажает и затрудняет определение положения ученика, так как многообразие факторов, входящих в структуру статуса, подменяется одним из них. Другие, детерминирующие статус школьника характеристики (деловая и коллективистская направленность, хорошие способности, внешность, личностные свойства, возраст, общительность, готовность помочь товарищу, манеры поведения), остаются неучтенными или не принятыми во внимание.

*(слайд 12) Феномен авторитета* педагога имеет особое значение в реализации используемых им стратегий педагогического взаимодействия. Наблюдения показывают, что педагог может быть авторитетным лицом для учащихся любого возраста, но основания его авторитета различны.

Для младших школьников учитель является авторитетом в силу авторитетности своей ролевой позиции. Применительно к этому возрасту можно говорить скорее об авторитете роли, чем об авторитете личности. Причем за учителем признается право на принятие ответственных решений как в значимой ситуации для конкретного ученика, так и для класса в целом как в учебной, так и в других видах деятельности.

Для подростка одного авторитета роли учителя уже недостаточно. Правда, в ситуации, значимой для класса в целом, и прежде всего в условиях учебной деятельности, за учителем, как правило, признается право на принятие ответственного решения. В ситуации же личностно-значимой для класса в целом, и прежде всего в условиях внеучебной деятельности. Для подростка, особенно такое доверие авансируется учителю в меньшей степени. Такое сужение сферы авторитетного влияния, признания авторитета лишь в одной или некоторых областях называют «спецификацией авторитета». Если подросток признает за учителем право на принятие ответственного решения и в ситуации личностно-значимой, то это есть проявление подлинного авторитета личности педагога.

У старших школьников усиливается личностный авторитет учителя за счет уменьшения ориентации на роль. Учителя часто становятся референтными в связи с признанием их личности. При этом авторитет педагога складывается только как реакция на его уважительное отношение к учащимся.

В процессе педагогического взаимодействия могут возникать психические феномены, зачастую не осознаваемые ни учащимися, ни учителями. Эти воздействия можно назвать ненаправленными и непроизвольными. Прежде всего это - фасилитация, т.е. изменение эффективности деятельности ученика при контакте с учителем или другими учениками. Даже пассивное присутствие учителя в классе активизирует учащихся, направляет их деятельность в нужное русло, стабилизирует ее без явных со стороны учителя целенаправленных действий.

Однако феномен фасилитации возникает только в том случае, если учитель является авторитетным, референтным, признанным. «Новый» учитель (из другого класса), т.е. «не свой», заметно уступает «старому» учителю по силе своего влияния на учащихся. Этот феномен наблюдается не только в педагогической деятельности. Референтные, популярные, признанные лидеры в любой области вызывают появление феномена фасилитации.

В явлениях фасилитации авторство Бездействующего субъекта остается в тени, не рефлексируется в сознании учителя и учащихся и относится к фактам непроизвольной регуляции поведения. Феномен фасилитации не возникает вдруг. Ему предшествуют достаточно большой опыт взаимодействия учителя и учащихся и складывающийся тип межличностных отношений.

Нередко возникают ситуации, когда учитель тормозит активность учащихся, вызывая негативное отношение не только к себе, но и к деятельности, в которую они включены. Эти проявления известны как феномен негативной фасилитации. Она ведет к возникновению психологических барьеров и комплексов, а затем реализуется в защитных реакция организма: повторных действиях, грубости, болтливости и т.д.

Одним из феноменов, рождающихся в педагогическом взаимодействии, является взаимопонимание которое определяется как система чувств и взаимоотношений, позволяющая согласованно достигнуть целей совместной деятельности или общения, максимально способствуя соблюдению доверия и интересов, предоставляя возможность для самораскрытия способностей каждого.

Взаимопонимание обеспечивает такой уровень «совместности», когда между участниками педагогического процесса не авторитарного доминирования, эмоциональной напряженности, недоверия или незаинтересованности всем происходящим в этом процессе.

Одним из главных условий возникновения феномена взаимопонимания является взаимное принятие индивидуально-психологических параметров друг друга, умение стать на место других, идентифицироваться с ними. Взаимопонимание является следствием гуманистической ориентации педагогов, воспринимающих успехи учеников и ценности их личности как свои собственные.

Феномен доверия является близким по своим характеристикам к феномену взаимопонимания. Доверие есть открытость миру людей явлений, процессов. Доверие не есть принятие на веру, без проникновения в суть. Оно может быть интуитивным и осознанным, непосредственным и опосредованным.

Отсутствие доверия, отчуждение от ребенка - одна из главных деформирующих причин, задерживающих развитие его личности. Дети испытывают острую потребность в том, чтобы им доверяли и авторитетные значимые сверстники, и взрослые люди, педагоги.

В процессе развития ребенка идет выработка базисного доверия к миру. Мир должен входить в сознание ребенка не угрожающим, а радующим. Следует обращать внимание на достижения ребенка, чтобы он накапливал опыт позитивной оценки, учился рефлексировать. Положительный отзыв, похвала, празднование достижений повышают, развивают и поддерживают самооценку и самоуважение ребенка.

Начиная с четырех лет ребенок начинает чувствовать других людей, их отношения становятся значимыми для ребенка. Поэтому уже с этого возраста закладываются модели доверительного, совестливого, гуманного отношения к другим людям. Однако их развитие есть следствие заботы о детях, понимание их. Ребенок должен прожить, почувствовать, как переживают о нем, чтобы научиться думать и заботиться о других. Личность другого должна стать частью жизненного мира ребенка. Следовательно, ребенок должен научиться видеть в другом человеке личность.

В педагогическом взаимодействии проявляется феномен отраженной субьектности. В его возникновении играют роль субъективные параметры личности педагога, которые осмысливаются и учитываются учащимися. Из психологического облика учителя они переходят в личностную сферу учащихся. Образ учителя может быть как реальным, так и представляемым. В некоторых случаях представляемый образ столь же реален по эффективности воздействия, как и реальный учитель. Он может стать как образцом для подражания, так и источником конфликта и агрессии. Транслируемая субъектность педагога способна производить многочисленные смысловые преобразования в личности учащихся.

Рассмотренные феномены педагогического взаимодействия обусловливают необходимость соответствия педагогических усилий психологическим характеристикам участников педагогического взаимодействия. Для этого педагог должен владеть психологической диагностикой, коррекцией, консультированием. В этом случае педагогические действия будут не поисковые или ориентировочные, а выверенные и научно обоснованные.

Неправильно организованное педагогическое взаимодействие приводит к искажению начальных целевых установок и возникновению непрогнозируемых отрицательных действий как со стороны учителя, так и со стороны учеников. Педагогическая практика ежедневно предоставляет тысячи таких ситуаций. Например, у многих учащихся возникает отрицательная мотивация к учению, причем не ко всем предметам, а к тем, где не сложились отношения с учителем. Характерны также агрессивные формы реагирования, возникновение стресса, а также широкий спектр отрицательных межличностных отношений (недоверие, подозрительность, антипатия, наглость и др.).

Эти явления, возникая и закрепляясь в актах педагогического взаимодействия, травмируют и деформируют его участников, постепенно превращаясь в черты характера, стиль поведения и общения. И тогда вырабатываются средства психологической защиты, которые, конечно, снижают или снимают эти состояния, но оборачиваются равнодушием к школе, ученикам, педагогической профессии. Если же травмирующие факторы оказываются слишком большими, тогда уже необходимы реабилитация и психологическая коррекция личности.

Модели педагогического взаимодействия не складываются сами собой. Они имеют социокультурную заданность, отражают специфику жизненного пути педагога, его возрастные, половые, личностные характеристики, а также уровень профессиональной компетентности и педагогического творчества.

*(слайд 13) Заключительный этап.*

Подведение итогов. Выводы по теме

В чем же суть педагогического взаимодействии?

Какой из стилей педагогического общения, допустим в образовательной деятельности?

Какие феномены педагогического взаимодействия вам запомнились?