



ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
НЕКВАЛИФИРОВАННОЙ
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ

ИНФОРМАЦИЯ О СЕРТИФИКАТЕ

S/N: 23D16332126F20AC455A1AC0A6900C67

Владелец: Кулешин Максим Георгиевич

Должность: И.о. ректора

E-mail: kuleshin.mg@esspb.ru

Организация: ГБОУ ВО СПбГУ

Дата подписания: 19.05.2023

Действителен до: 19.05.2024

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА»

1. Методические указания по изучению дисциплины для студентов

1. Главное – стремиться выработать свой индивидуальный стиль учебно-профессиональной деятельности, то есть не обязательно быть «как все» или «копировать» действия «особо одаренных» или «успевающих» студентов. Успех в учебе можно достигать самыми разными способами. Поэтому само обучение в вузе – это и одновременно и своеобразное «экспериментирование» с самим собой, тем более, что главный предмет для любого студента – это он сам как развивающийся, самоизменяющийся и рефлексирующий «субъект учебной деятельности». В дальнейшем опыт формирования своего индивидуального стиля может стать основой формирования в себе индивидуального стиля самой профессиональной деятельности.

2. Правила тактичного поведения и эффективного слушания на практических занятиях:

1) Слушать и слышать другого человека – это настоящее искусство, которое очень пригодится в будущей профессиональной деятельности.

2) Если преподаватель «скучный», но Вы чувствуете, что он действительно владеет материалом, то скука – это уже Ваша личная проблема. Постарайтесь всем своим видом показать, что Вам «все-таки интересно» Вы «все-таки верите», что преподаватель вот-вот скажет что-то очень важное. И если в аудитории найдутся хотя бы несколько таких студентов, внимательно и уважительно слушающих преподавателя, то может произойти «маленькое чудо», когда преподаватель «вдруг» заговорит с увлечением, начнет рассуждать смело и с озорством. Если это кажется невероятным, просто вспомните себя в подобных ситуациях, когда с приятным собеседником-слушателем Вы вдруг обнаруживаете, что говорите намного увереннее и даже интереснее для самого себя. Но «маленького чуда» может и не произойти, и тогда главное – не обижаться на преподавателя. Считайте, что Вам не удалось «заинтересовать» преподавателя своим вниманием (он просто не поверил в то, что Вам действительно интересно).

3) Если вы с чем-то не согласны с преподавателем, то не обязательно тут же перебивать его и, тем более, высказывать свои представления, даже если они и кажутся Вам верными. Перебивание преподавателя на полуслове – это верный признак невоспитанности. А вопросы следует задавать либо после занятия, либо, выбрав момент, когда преподаватель сделал хотя бы небольшую паузу, и обязательно извинившись.

Как планировать свою деятельность

1. Прежде чем выполнить любое дело, четко сформулируй цель предстоящей деятельности.

2. Подумай и хорошо осознай, почему ты это будешь делать, что тебя толкает сделать это, для чего это нужно.

3. Оцени и проанализируй возможные пути достижения цели. Постарайся учесть все варианты.

4. Выбери наилучший вариант, взвесив все условия. Обычно самый очевидный вариант не является самым лучшим.

5. Наметь промежуточные этапы предстоящей работы, хотя бы примерно определи время для каждого этапа.

6. Во время реализации плана постоянно контролируй себя и свою деятельность. Корректируй работу с учетом получаемых результатов, то есть осуществляй и используй обратную связь.

7. По окончании работы проанализируйте ее результаты, оцени степень их совпадения с поставленной целью. Учти сделанные ошибки, чтобы избежать их в будущем.

Чтобы последовать всем этим советам, нужно приложить немало усилий и иметь терпение и волю. Довольно часто мы не можем победить свою лень или справиться с другими негативными характеристиками. Воспитание воли и умений сознательно регулировать свое поведение становятся очень важными задачами в процессе саморазвития студента.

1.1 Методические указания по организации самостоятельной работы студентов

Организация самостоятельной работы

Самостоятельная работа обучающихся осуществляется в сроки, определяемые календарно-тематическим планом и расписанием занятий, учитывающими специфику направления специальности и индивидуальные особенности обучающегося.

Выдача заданий обучающимся на внеаудиторную самостоятельную работу должна сопровождаться со стороны преподавателя подробным инструктажем по ее выполнению, включающим изложение цели задания, его содержания, сроков выполнения, ориентировочного объема работы, основных требований к результатам работы и к отчету по ним, сведения о возможных ошибках и критериях оценки выполнения работ. Инструктаж проводится преподавателем за счет объема времени, отведенного на контактные часы.

В ходе выполнения заданий самостоятельной работы и при необходимости студенты могут обращаться к выдавшему задание преподавателю за дополнительной консультацией.

Внеаудиторная самостоятельная работа по усмотрению преподавателя может выполняться обучающимися индивидуально или коллективно (творческими группами).

Контроль результатов самостоятельной работы может проходить в письменной, устной или смешанной форме с представлением обучающимися презентаций, отчетов, продуктов своей творческой деятельности или путем демонстрации своих умений. В качестве форм и методов контроля самостоятельной работы могут быть также использованы семинарские занятия, колло-

квиумы, тестирование, выступления на конференциях, защита творческих работ и др.

Обучающиеся, не выполнившие задания и не представившие результаты самостоятельной работы, аттестуются «неудовлетворительно» и к итоговой аттестации по курсу (модулю) не допускаются.

Общие рекомендации по организации самостоятельной работы

1. Работа с Интернет.

Для выполнения работы может понадобиться использовать сайты Интернет, рекомендуется обращаться только к тем сайтам, где представляется качественная экспертная информация по данной проблеме. В рекомендациях к заданиям даны их адреса и объяснения что можно и нужно использовать при подготовке ответов заданий. Если необходимо дополнительно использовать какую-либо информацию, рекомендуется предварительно получить консультацию о выборе источников информации у преподавателя.

2. Методические рекомендации по тематическому обзору литературы (инструкция):

1. Работа по изучению литературных источников включает в себя:

– просмотрное чтение с целью ознакомления с другими источниками по теме исследования;

– первичное ознакомление с литературой обуславливает формирование целостного представления о проблеме, основном содержании того или иного материала (знакомство с аннотацией, введением, оглавлением, заключением);

– оценка степени важности каждого источника, для определения дальнейшего способа проработки и использования содержания литературы:

- тщательное изучение с краткой записью

- выборочное изучение с выписками

- общее ознакомление с аннотированием и т.д.

2. Изучающее чтение:

– внимательное прочтение;

– фиксирование на отдельных листах или карточках своих мыслей и замечаний, возникающие при чтении;

– обзор (текстовый, рисуночный, схематичный) результатов изучения литературы по каждому вопросу.

3. Методические рекомендации по выполнению тестовых заданий

Тестовые задания позволят выяснить прочность и глубину усвоения материала по учебной дисциплине, а также повторить и систематизировать свои знания.

Методические рекомендации призваны способствовать:

- формированию культуры тестирования в системе оценки качества обученности студентов;

-
- повышению объективности процессов и результатов оценки учебных достижений студентов;
 - созданию необходимых предпосылок и условий для совершенствования содержания и структуры образовательного процесса;
 - повышению уровня квалификации преподавателей, непосредственно разрабатывающих и применяющих тестовые материалы.

Как и любая другая форма подготовки к контролю знаний, тестирование имеет ряд особенностей, знание которых помогает успешно выполнить тест. Можно дать следующие методические рекомендации:

1. Внимательно читайте все задания тестовой работы и указания по их выполнению.
2. Прежде всего, следует внимательно изучить структуру теста, оценить объем времени, выделяемого на данный тест, увидеть, какого типа задания в нем содержатся. Это поможет настроиться на продуктивную работу.
3. Лучше начинать отвечать на те вопросы, в правильности решения которых, нет сомнений, пока не останавливаясь на тех, которые могут вызвать долгие раздумья. Это позволит успокоиться и сосредоточиться на выполнении более трудных вопросов.
4. Если не можете выполнить очередное задание теста, не тратьте время переходите к следующему, пропустите его и сделайте отметку, чтобы потом к нему вернуться. Только выполнив все задания теста, вернитесь к тем, которые у вас не получились сразу.
5. Очень важно всегда внимательно читать задания теста до конца, не пытаясь понять условия «по первым словам» или выполнив подобные задания в предыдущих тестированиях. Такая спешка нередко приводит к досадным ошибкам в самых легких вопросах.
6. Психологи также советуют думать только о текущем задании. Как правило, задания в тестах не связаны друг с другом непосредственно, поэтому необходимо концентрироваться на данном вопросе и находить решения, подходящие именно к нему. Кроме того, выполнение этой рекомендации даст еще один психологический эффект – позволит забыть о неудаче в ответе на предыдущий вопрос, если таковая имела место.
7. Многие задания можно быстрее решить, если не искать сразу правильный вариант ответа, а последовательно исключать те, которые явно не подходят. Метод исключения позволяет в итоге сконцентрировать внимание на одном-двух вероятных вариантах.
8. Старайтесь работать быстро и аккуратно.

4. Подготовка к зачету

Помните, что одинакового для всех способа подготовки к зачету не существует. Преподаватель может предложить вам как традиционные (билеты к

зачету) так и нетрадиционные формы сдачи зачета: письменный, проектный тестовой, проблемный, и множество др.

Однако есть *ряд правил*, которые важно соблюдать *при подготовке к зачету*:

1. Необходимо иметь программу курса и вопросы;
2. Необходимо записывать конспекты самостоятельно;
3. Распределяйте учебный материал по дням для подготовки к зачету, оставив последний для повторения;
4. Выделяйте те вопросы, которые требуют особого внимания;
5. Составляйте вопросы для консультации; в вопросах выделяйте самое главное, составляйте план ответа на вопрос.

1.2 Методические указания по проведению практических занятий

Практические занятия - одна из форм аудиторных занятий, на которых студенты под руководством преподавателя приобретают необходимые умения и навыки по тому или иному разделу дисциплины, входящей в учебный план.

Цель практических занятий - овладения практическими навыками и выработки самостоятельного творческого мышления у студентов.

Задачи:

- углубление теоретической и практической подготовки студентов; - приближение учебного процесса к реальным условиям работы того или иного специалиста;
- формирование умения применять полученные знания на практике, осуществлять вычисления и расчеты;
- развитие инициативы и самостоятельности студентов;
- формирование навыков публичного выступления, способности представлять результаты проведенного исследования, умения вести дискуссию;
- формирование общих и профессиональных компетенций;
- контроль за освоением учебной дисциплины.

Функции практических занятий:

- учебно-познавательная - закрепление, расширение, углубление знаний, полученных на занятиях и в ходе самостоятельных занятий;
- обучающая - школа публичного выступления, развитие навыков отбора и обобщения информации;
- стимулирующая - определенный стимул к дальнейшей пробе своих творческих сил и подготовке к более активной работе;
- воспитательная - формирование мировоззрения и убеждений, воспитание самостоятельности, научного поиска, состязательности, смелости;
- контролирующая - в проверке уровня знаний и качества самостоятельной работы студента.

Обучение студентов на практических занятиях направлено на:

-
- обобщение, систематизацию, углубление, закрепление полученных теоретических знаний по дисциплине;
 - формирование умений (аналитических, проектировочных, конструктивных и др.) применять полученные знания на практике;
 - реализацию единства интеллектуальной, практической деятельности;
 - формирование практических умений выполнять определенные действия, операции, необходимые в последующей профессиональной деятельности;
 - выработку при решении поставленных задач таких профессионально значимых качеств, как самостоятельность, ответственность, точность. Различаются различные виды практических и семинарских занятий:
 - контрольно-обучающий семинар - занятие, в ходе которого осуществляется фронтальный опрос, письменные классные контрольные работы;
 - обучающий семинар - это занятие, на котором в центре внимания самостоятельные выступления студентов;
 - творческая дискуссия, диспут, публичная защита рефератов;
 - практическое занятие по решению задач, анализу ситуаций, деловые игры.

Для эффективной работы на практическом занятии студенту необходимо учесть и выполнить следующие требования по его подготовке.

1. Внимательно прочитать, как сформулирована тема практического занятия, определить ее место в учебном плане курса, установить взаимосвязи с другими разделами.

2. Познакомиться с целью и задачами работы на практическом занятии, обратив внимание на то, какие знания, умения и навыки необходимо приобрести в результате активной познавательной деятельности.

3. Изучить план практического занятия – перечень основных вопросов и проблем, которые будут обсуждаться в ходе занятия.

4. Подобрать литературу по теме занятия; найти соответствующий раздел в рекомендуемых учебниках.

5. Добросовестно проработать имеющуюся научную литературу (прочитать и подобрать информацию, сделать выписки (конспектирование узловых проблем), обработать их в соответствии с задачами семинара).

6. Обдумать и изложить свои мысли на основании полученной информации (предварительное осмысление).

7. Продумать развернутые законченные ответы на предложенные вопросы, опираясь на материал занятий, расширяя и дополняя его данными из учебника, дополнительной литературы, составить план ответа, выписать терминологию.

Обучающийся может в достаточном объеме усвоить и успешно реализовать конкретные знания, умения, навыки и компетенции в своей практической деятельности при выполнении следующих условий:

1) систематическая работа на учебных занятиях под руководством преподавателя и самостоятельная работа по закреплению полученных знаний и навыков;

2) добросовестное выполнение заданий преподавателя на практических занятиях;

3) выяснение и уточнение отдельных предпосылок, умозаключений и выводов, содержащихся в учебном курсе; взаимосвязей отдельных его разделов, используемых методов, характера их использования в практической деятельности юриста;

4) сопоставление точек зрения различных авторов по затрагиваемым в учебном курсе проблемам;

5) проведение собственных научных и практических исследований.

Тема №1: «Педагогическое мастерство и его значение»

Цель: формирование представлений о педагогическом мастерстве и о его значении.

Основные вопросы темы:

1. Педагогическое мастерство и педагогическая деятельность.
2. Мастерство педагога – профессиональное управление деятельностью.
3. Специфика педагогической деятельности.
4. Педагогическое мастерство как система.
5. Педагогическое знание и педагогические способности.
6. Педагогическая ситуация и педагогическая задача.

Характеристика основных понятий и определений, необходимых студенту для усвоения данной темы:

Деятельность – активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект, и удовлетворяет таким образом свои потребности (Словарь).

Педагогическая профессия – такой род деятельности, в которой источником существования человека является управления формированием личности другого человека средствами своей специальности (Кузьмина Н.В.).

Педагогическая деятельность – это целенаправленное, специально организованное педагогическое взаимодействие, целью которого является создание условий для развития обучающегося и воспитываемого.

Суть деятельности, ее своеобразный стержень составляют мотивы и цели.

Мотив – материальный или идеальный предмет, который побуждает и направляет на себя деятельность или поступок и ради которого они осуществляются (Словарь).

Цель деятельности – это то, что должен получить человек в итоге, пусковой сигнал механизма сознательного действия. Цель закономерно предопределяет способ и характер деятельности.

Для достижения оптимального результата деятельности следует говорить о разработке целей разных уровней, т.е. дерева целей. **Дерево целей** – это

своего рода модель технологии целеобразования, представленная внутренними и внешними целями.

Внутренние цели – система целей конкретной деятельности, представленная определенной совокупностью задач, а каждая из задач – это совокупность вопросов.

Внешние цели – это цели, позволяющие концентрировать усилия на главном, существенном в рамках больших или смежных систем.

Любая цель предполагает определенные результаты деятельности.

Результаты деятельности – это то, что получает человек в итоге деятельности. В педагогической деятельности можно выделить три вида результатов:

- *психологические* – выражаются в мотивах, направленности, компетентности, системе отношений с другими людьми;

- *функциональные* - достигаются за счет создаваемых преподавателем новых форм, методов педагогического воздействия;

- *сопутствующие* – заранее не предусмотренные и не запланированные, имеют элемент неожиданности.

Профессионализм деятельности – качественная характеристика субъекта деятельности – представителя данной профессии, которая определяется мерой владения им современным содержанием и современными средствами решения профессиональных задач, продуктивными способами ее осуществления.

краткие выводы, ориентирующие студента на определенную совокупность сведений, основных идей, ключевых положений, систему доказательств, которые необходимо усвоить:

Системный подход в педагогике является одним из способов построения педагогической деятельности как целостного процесса, обеспечивающего эффективное взаимодействие всех его составляющих. *Под системой* обычно понимается сложный объект, многоуровневое образование, состоящее из множества элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом и образующих целостность. Сложнейшей многоуровневой системой является сам человек. Естественно, что и процесс его образования, сложный, многоаспектный и многофакторный, должен строиться как система.

Педагогическая деятельность любого уровня начинается с *диагностики*: изучения и анализа исходного состояния педагогической системы, возможностей учащихся и своих собственных имеющихся ресурсов, результатов предыдущего этапа ее развития.

Затем осуществляется *целеполагание*: выстраивание педагогом своей профессиональной концепции (системы взглядов), которая содержит его целевые установки - осознание целей и задач воспитания и обучения в общем, целей и задач данного учебного заведения и конкретизация их на уровне своего предмета, курса. Общая структура целей педагога представляет собой следующую иерархию: *общегосударственные цели* — *цели определенного учреждения образования* — *цели обучения и воспитания конкретного класса и ученика*.

Осознанное целеполагание определяет отбор *содержания обучения и воспитания, форм, методов и технологий реализации поставленных целей, создание соответствующих педагогических условий*, в число которых входят: *организационные*, направленные на создание активной развивающей среды и культурно-образовательного пространства, организацию деятельности учащихся; *материальные* — техническое обеспечение учебно-воспитательного процесса; *психологические* — построение межличностных и деловых отношений, адекватных заданным педагогическим целям.

Результативно-рефлексивный компонент педагогической деятельности включает анализ и оценку ее результатов, при этом критерии оценки эффективности педагогической системы должны соответствовать заданным целям и задачам.

контрольные вопросы (тесты), предназначенные для самопроверки знаний. Вопросы (тесты) должны быть направлены на проверку понимания понятийного аппарата учебной дисциплины; воспроизведение фактического материала; раскрытие причинно-следственных, временных и других связей; обобщение и систематизацию знаний по теме:

1. Чем отличается профессиональная педагогическая деятельность от непрофессиональной?

2. Выделите наиболее существенные особенности педагогической деятельности, отличающие ее от любой другой профессиональной деятельности.

3. Существует мнение, что с развитием новых информационных технологий профессия учителя исчезнет. Согласны ли вы с этим утверждением?

4. Назовите основные виды профессиональной деятельности педагога и раскройте специфику каждой из них.

5. Каким образом связана научно-методическая деятельность учителя с другими видами педагогической деятельности?

6. Попробуйте выделить основные этапы управленческой деятельности классного руководителя, преподавателя.

Тема №2: «Педагогическая культура: сущность, содержание, пути формирования»

Цель: расширение знаний студентов о педагогической культуре.

Основные вопросы темы:

1. Пути формирования и реализация педагогического мастерства.

2. Педагогическая культура – элемент педагогического мастерства.

3. Эстетические чувства – важнейший компонент педагогического мастерства.

Характеристика основных понятий и определений, необходимых студенту для усвоения данной темы:

«Культура есть форма одновременного бытия и общения людей различных — прошлых, настоящих и будущих — культур, форма диалога и взаимопорождения этих культур», — пишет В. Библер. И у него же: «Культура — это все целостное бытие человека, понятие... как феномен самоустремленно-

сти, т. е. в своем духовном острие». Культура — это то, что существует одновременно и вне человека, и в нем самом.

Основой становления профессиональной культуры педагога выступает его общая культура, которая проявляется в:

- разносторонности, широком кругозоре, эрудиции;
- высоком уровне духовных интересов и запросов, эстетических и нравственных потребностей в общении с искусством, людьми, природой;
- культуре мышления, эмоциональной культуре личности, культуре труда, общения, правовой и экологической культуре и т.д.

Общая культура человека включает в себя такие понятия как: *универсальность* (не ограничивает свои знания в области только своей профессии), *духовность* (целостность и гармония внутреннего мира) и *интеллигентность* (не только полученное образование, а сам стиль поведения порядочного человека).

Профессионально-педагогическая культура *базируется на общей культуре личности, выступает как проецирование в сферу профессиональной деятельности и личности педагога культуры в целом, педагогической культуры общества и «представляет собой систему общечеловеческих идей, профессионально-ценностных ориентации и качеств личности, универсальных способов познания и гуманистических технологий педагогической деятельности».* Культурологический подход к педагогическому образованию (Е. В. Бондаревская, И.Ф.Исаев, В.А.Сластенин и др.) основывается на признании формирования профессионально-педагогической культуры учителя главным условием и результатом его профессионального становления, инструментом реализации индивидуальных творческих сил в педагогической деятельности. Состав структурных компонентов профессионально-педагогической культуры, выделяемых разными авторами, достаточно многообразен. Рассмотрим некоторые из них, наиболее значимые для становления педагога-профессионала.

Методологическая культура учителя представляет собой достаточно сложное личностное образование. Она включает в себя педагогическую философию преподавателя, представленную в его педагогической концепции как системе основополагающих педагогических идей и принципов, определяющих его педагогическое мировоззрение, цели и смысл его деятельности. В основе концепции педагога лежит система представлений о сущности человека, его предназначении, о месте и роли профессионального образования в его становлении, о целях и задачах педагогической деятельности вообще и своей в частности.

Важнейшим инструментом формирования методологической культуры учителя становится *рефлексия* (лат. *reflexio* — отражение) — специфический вид деятельности человека, направленный как на осознание процессов, явлений внешнего мира (человеческих поступков, ценностей культуры и т.д.), так и на осмысление собственных действий, внутренних состояний, чувств, переживаний и т.д. Основные виды рефлексии, лежащие в основе методологической культуры учителя:

философская рефлексия, дающая возможность осмысления различных точек зрения, подходов, проблем, своих собственных идей;

педагогическая рефлексия, обеспечивающая самоанализ своей деятельности и опыта, решение стоящих перед учителем педагогических задач.

Культура педагогического общения обеспечивает построение педагогического взаимодействия на основе гуманистических принципов. Значение коммуникативной культуры определяется тем, что общение пронизывает все сферы деятельности педагога и выполняет функции: обмена информацией; организации межличностного и делового взаимодействия в процессе совместной деятельности; обеспечения благоприятного психологического климата в классе; создания дополнительной мотивации учения и внеклассной деятельности школьников; обмена духовными ценностями, формирующими отношение учащихся к миру, самому себе и т.д.

Аксиологический компонент профессионально-педагогической культуры включает в себя систему ценностей, определяющих отношение учителя к своей деятельности, ее целям и средствам, качествам личности педагога, необходимым в профессиональном труде, к самому себе как педагогу, той системе знаний, идей, норм, традиций, которые лежат в основе педагогической деятельности.

На основе преобладающих ценностей в структуре профессионально-ценностных ориентации педагога складывается система его *социальных установок и личностных центраций*, определяющих направленность его педагогической деятельности, иерархию интересов.

А. Б. Орлов выделил семь таких центраций.

Конформная центрация — педагог ориентируется на оценку своей деятельности коллегами, подвержен коллективным идеям, неконфликтен. Вместе с тем ее явное преобладание свидетельствует о стремлении «быть как все», подстраиваться под общее мнение.

Эгоцентрация — сосредоточенность на своих интересах. Характеризует педагогов с яркой индивидуальностью, отстаивающих право на нестандартную работу.

Альтруистическая центрация характеризует педагогов с ярко выраженной направленностью на интересы учащихся в процессе обучения. Их отличает внимание и чуткость к воспитанникам, стремление к индивидуальной работе с ними, приоритетный интерес к развитию их личности.

Бюрократическая — центрация на интересах, требованиях администрации.

Центрация на интересах родителей. Чаще всего присуща педагогам частных образовательных учреждений, особенно в ситуациях платного обучения.

Познавательная, методическая центрация — сосредоточенность на содержании и способах своей деятельности.

Гуманистическая центрация — наиболее лично и профессионально ценная, заключающаяся в направленности на интересы своего бытия и сущно-

сти других людей и предполагающая гармоничное сочетание всех выше перечисленных типов центраций.

Технологическая культура учителя отражает деятельностную природу педагогического труда и включает в себя высокий уровень владения методами и приемами постановки и решения педагогических задач: аналитических, прогностических, исследовательских, рефлексивных и т.д.

Профессионально-педагогическая культура общества содержит в себе множество различных технологий. Их освоение учителем включает в себя два этапа:

- 1) выбор из культурного многообразия педагогических технологий тех, которые адекватны конкретной педагогической ситуации;
- 2) перевод их в практическую деятельность, в соответствующую систему собственных действий.

В. А. Сластенин трактует технологию как философию педагогического действия.

Личностно-творческий компонент профессионально-педагогической культуры учителя определяет творческую направленность и своеобразие его личности. В основе его лежит потребность педагога в творческой самореализации, проявлении своей индивидуальности, которая, по мнению А.К.Марковой, является самым поздним новообразованием в профессиональной сфере человека и проявляется в его неповторимости, целостности, уникальности, в творчестве как высшем ее уровне.

Творческое развитие личности педагога во многом зависит от **культуры профессионально-личностного самоопределения**, которая *выступает в качестве личностного образования, обеспечивающего его способность ориентироваться и осуществлять выбор в быстро изменяющихся и противоречивых условиях профессионального бытия*. Исследователи утверждают, что на протяжении всей своей жизни и профессиональной деятельности человек находится в процессе постоянного поиска, самоопределения и саморазвития (К.А.Абульханова-Славская, Е.М.Борисова, А.К.Маркова, С. Л. Рубинштейн, Д. Сьюпер и др.). Можно утверждать, что, только самоопределяясь в постоянно изменяющихся условиях педагогической деятельности, педагог способен осуществлять ее полноценно. Профессиональное самоопределение — это никогда не прекращающийся процесс духовных исканий, достижения поставленных целей и обретения новых.

Успешность самоопределения, саморазвития и самореализации учителя зависит от становления культуры профессионально-личностного самоопределения, которая предполагает:

- самопознание и определение педагогом своих особенностей и способностей;
- выбор жизненных и профессиональных целей и ценностей;
- освоение системы знаний, обеспечивающих возможность альтернативного выбора данных целей и ценностей;
- овладение способами планирования, программирования, принятия решений в конкретных жизненных и профессиональных ситуациях;

- освоение различных способов и психотехник саморазвития и самоопределения;
- наличие развитой рефлексии, критериев оценки самого себя, жизненных и педагогических явлений, позволяющих осуществлять осознанный выбор.

Таким образом, культура профессионально-личностного самоопределения обеспечивает становление педагога как саморазвивающейся и самоадаптирующейся личности, способной выбирать свой жизненный и профессиональный путь и готовой к решению сложных профессиональных проблем.

краткие выводы, ориентирующие студента на определенную совокупность сведений, основных идей, ключевых положений, систему доказательств, которые необходимо усвоить:

Профессиональная культура педагога - это, прежде всего, комплексная характеристика личности учителя, в которой целостно проявляются его индивидуально-творческие особенности, сложившийся культурный, социальный и педагогический опыт.

контрольные вопросы (тесты), предназначенные для самопроверки знаний. Вопросы (тесты) должны быть направлены на проверку понимания понятийного аппарата учебной дисциплины; воспроизведение фактического материала; раскрытие причинно-следственных, временных и других связей; обобщение и систематизацию знаний по теме:

1. Что такое профессиональная культура педагога?
2. Что объединяет и чем отличаются педагогические способности от общих способностей личности?
3. Назовите ведущие педагогические способности и попробуйте определить, насколько они развиты у вас.

Тема №3: «Структура педагогического мастерства»

Цель: формирование представлений о составляющих компонентах педагогического мастерства.

Основные вопросы темы:

1. Профессионально-педагогическая направленность личности учителя.
2. Профессионально значимые знания.
3. Профессионально необходимые способности, умения и навыки.
4. Профессиональное творчество.

Характеристика основных понятий и определений, необходимых студенту для усвоения данной темы:

Содержание понятия «педагогическое мастерство» определяется разными исследователями по-разному. И.А. Зязюн, Н.В. Кузьмина в структуре педагогического мастерства выделяют такие взаимосвязанные элементы: гуманистическая направленность деятельности учителя, профессиональные знания, базовые педагогические способности, педагогическая техника.

Компоненты педагогического мастерства:

а) *Гуманистическая направленность личности учителя.* Направленность личности учителя – это идеалы, интересы, ценностные ориентации, сквозь призму которых учитель подходит к своей работе и детям. Направленность личности учителя многогранна. Ее составляют ценностные ориентации, направленные: 1) на себя (самоутверждение); 2) на средства педагогического воздействия; 3) на школьника, детский коллектив; 4) на цели педагогической деятельности – гуманистическая стратегия, творческое преобразование средств, объекта деятельности.

б) *Профессиональные знания.* Профессиональные знания – это фундамент становления педагогического мастерства. Содержание профессиональных знаний педагога составляют знания по преподаваемому предмету, методике его преподавания, знания в области возрастной, педагогической, общей психологии и педагогики. Профессиональные знания предполагают научное решение сложных вопросов теории и практики воспитания и обучения подрастающего поколения на основе знания закономерностей процесса формирования личности школьника. Психолого-педагогическая эрудиция – первооснова высокого профессионализма, недооценка или игнорирование ее приводит некоторых учителей к ремесленничеству, штампам, примитивизму, рутине. Скорость приобретения мастерства не регламентируется жестко ростом профессионального знания. Есть индивидуальные предпосылки успешной деятельности, стимуляторы профессионального роста – это способности.

в) *Базовые педагогические способности.* В психологии способностями называют такие психологические свойства личности, которые являются условием успешного выполнения определенных видов деятельности. Способности к педагогической деятельности являются определяющей составной частью педагогического мастерства.

В психолого-педагогической литературе отмечаются *следующие виды основных способностей личности к педагогической деятельности.*

1. *Дидактические способности* – это такие способности, которые составляют основу умения излагать материал учащимся доступно, интересно, четко, ясно. Обладающий дидактическими способностями учитель проявляет изобретательность, вызывает мыслительную активность учащихся, вносит в учебно-воспитательный процесс новое, необычное, затрагивающее не только ум, но и чувства. Дидактические способности могут функционировать на двух уровнях – репродуктивном и адаптивном. Репродуктивный уровень характеризуется тем, что человек умеет передавать другим знания, которыми владеет сам. Но даже великолепное знание предмета не может уберечь таких педагогов от ошибок, поскольку они не умеют учить других. Адаптивный уровень – новый уровень знаний, включающий в себя знание не только предмета, но и особенностей его усвоения, восприятия, понимания теми, на кого направлено преподавание. Это уровень, как правило, формируется в процессе самостоятельной работы и ее рефлексивного анализа.

2. *Организаторские способности* – это способность организовать учащихся, вовлечь их в различные виды общественно полезной деятельности, создать коллектив и сделать его инструментом, с помощью которого формиру-

ется соответствующая структура личности, а также организовать свою собственную деятельность и поведение. Организационные способности тесно связаны с профессиональной зоркостью, эмпатией, педагогической интуицией, способностью к волевому действию и убеждению. Точность, аккуратность, дисциплинированность, ответственное отношение к делу, собранность – все это качества личности, которые являются следствием организаторских способностей.

3. *Коммуникативные способности* – это способности, позволяющие устанавливать правильные взаимоотношения с учащимися. Это рождает у последних доверие и доброжелательность, готовность идти вместе с педагогом. Коммуникативные способности взаимодействуют с организаторскими и вместе обеспечивают должное влияние на школьника, управление детским коллективом, делая его социально направленным, со здоровым общественным мнением, с правильными межличностными отношениями.

4. *Перцептивные способности* – это способности, лежащие в основе умения проникнуть во внутренний мир ребенка. «Нужно уметь читать на человеческом лице, – говорил А. С. Макаренко, – на лице ребенка... Ничего хитрого, ничего мистического нет в том, чтобы по лицу узнавать о некоторых признаках душевных движений». Перцептивные способности вооружают воспитателя «вторым видением», умением наблюдать, улавливать тонкие и очень сложные вопросы психики, не только видеть, но и «слышать» психическое состояние школьника.

Перцептивные способности лежат в основе живого контакта учителя и учащихся, потому что и на уроке, и на перемене учитель живет ошибками и догадками ребят, их находками и идеями, и именно поэтому срабатывает умение видеть в человеке все человеческое.

5. *Суггестивные способности* – это способности внушать, способности с помощью твердого волевого слова добиваться нужного результата воздействия. Суггестивные способности предполагают эмоционально-волевое влияние, заставляющее учащихся согласиться с установкой учителя, принять ее. Суггестивные способности тесно связаны с авторитетом, волевыми качествами личности учителя, его убежденностью в правоте своих действий и поступков. Можно сказать, что между авторитетом личности и суггестивными способностями существует диалектическая взаимосвязь. Но авторитет должен идти от детей. Авторитет «сверху», то есть навязанный, к внушению не приводит, одной требовательностью и твердостью влияния на учащихся добиться нельзя. Вот почему учитель, любящий свое дело и детей, которых он обучает и воспитывает, для повышения эффективности учебной и воспитательной работы должен стремиться к тому, чтобы заслужить любовь детей.

6. *Научно-познавательные (академические) способности* – это способности к овладению информацией, знаниями из соответствующей области науки. Это помогает учителю идти в ногу с современной мыслью, детально, абсолютно свободно владеть учебным материалом, творчески, последовательно подходить к проблемам, которые ставит перед ними учебно-воспитательная работа.

7. *Конструктивные способности* – это способности, дающие возможность определить стратегическую линию преподавания и воспитания, обеспечивающие умение ориентироваться на конечную цель, решать повседневные задачи с учетом общих целей. Данные способности позволяют учитывать место предмета в общей базе знаний, устанавливать необходимые взаимосвязи с другими предметами и задачами воспитания. Конструктивные способности являются определяющими в достижении высокого уровня педагогического мастерства. От них зависит эффективность использования знаний и умений, которые могут лежать «мертвым грузом», а могут активно использоваться.

краткие выводы, ориентирующие студента на определенную совокупность сведений, основных идей, ключевых положений, систему доказательств, которые необходимо усвоить:

Педагогические способности проявляются и действуют не изолированно, они тесно связаны между собой и дополняют друг друга, что порождает возможность компенсации отсутствующих или слабо развитых способностей другими качествами личности и особенностями психических процессов.

контрольные вопросы (тесты), предназначенные для самопроверки знаний. Вопросы (тесты) должны быть направлены на проверку понимания понятийного аппарата учебной дисциплины; воспроизведение фактического материала; раскрытие причинно-следственных, временных и других связей; обобщение и систематизацию знаний по теме:

1. Охарактеризуйте профессионально-педагогическую направленность личности учителя.

2. Назовите профессионально значимые знания, профессионально необходимые способности, умения и навыки.

3. Что такое профессиональное творчество?

Тема №4: «Педагогическая техника как элемент педагогического мастерства»

Цель: формирование представлений о педагогической технике как элементе педагогического мастерства.

Основные вопросы темы:

1. Педагогическая техника как форма организации поведения педагога.

2. Голос, дикция, дыхание.

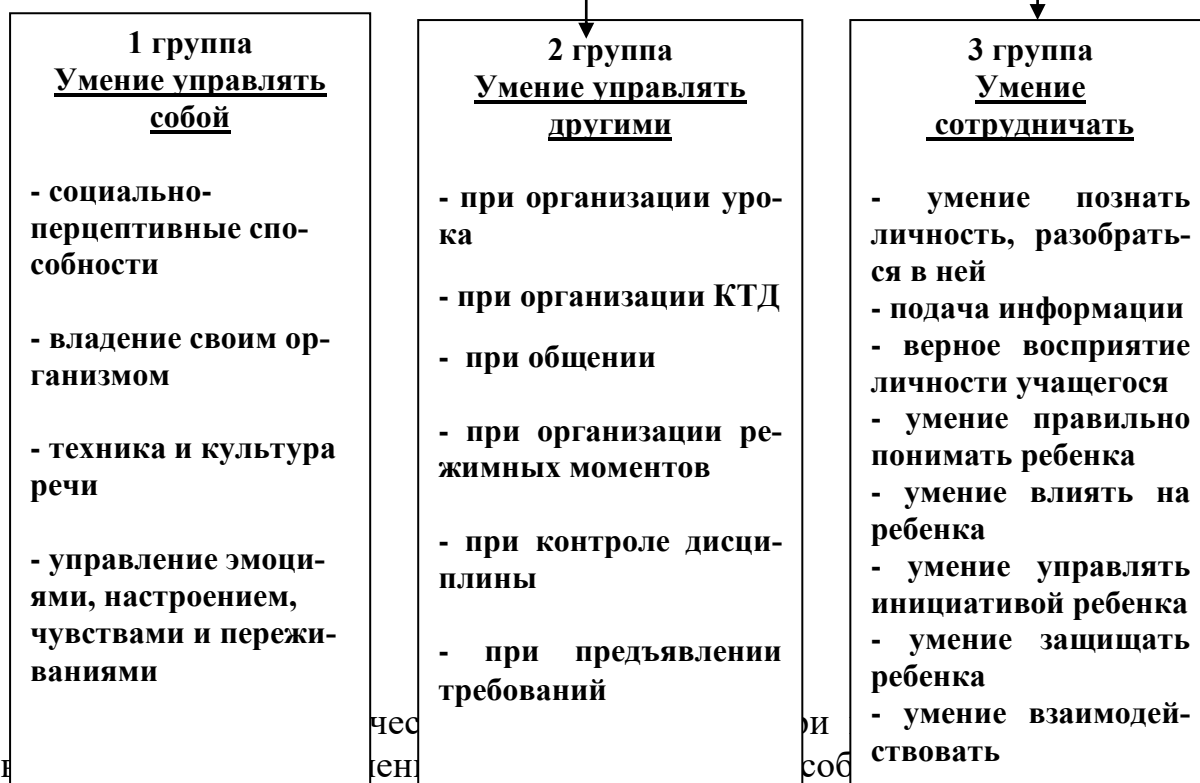
3. Мимика, пантомимика.

Характеристика основных понятий и определений, необходимых студенту для усвоения данной темы:

В контексте педагогической деятельности педагогическая техника является одной из главных составляющих успешной творческой работы учителя, его мастерства.

Педагогическая техника — совокупность умений и приемов, используемых учителем для наиболее полного достижения целей своей деятельности

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНИКА



Первая группа компонентов педагогической техники связана с умением управлять собой. К первой группе относятся: социально-перцептивные способности (внимание, наблюдательность, воображение); управление своими эмоциями, настроением (снятие излишнего психологического напряжения, создание творческого самочувствия); владение телом (целесообразность и выразительность мимики и жестов); техника и культура речи (дыхание, постановка голоса, дикция, логичность и выразительность речи). Вторая группа компонентов педагогической техники связана с умением воздействовать на личность и коллектив. Она раскрывает технологическую сторону процесса воспитания и обучения. К ней относятся дидактические, организаторские, коммуникативные умения, владение временем, умение принимать решения.

Педагогическая техника — это совокупность практических умений, необходимых для организации творческой деятельности учителя-воспитателя, слагаемое педагогического мастерства. Так, учебно-воспитательный процесс характеризуют следующие умения: любовь к детям и умение правильно воспринимать те явления, которые происходят в мире детей и каждого отдельного ребенка в различных педагогических ситуациях; умение ставить реальные цели и соответственно им организовывать обучение и жизнь детей; требовать и доверять; быстро ориентироваться и переключать внимание; играть с детьми, оценивать ситуацию с различных сторон; из многообразия педагогических фактов выделить главное, в случайном факте увидеть существенное; в одной и той же ситуации пользоваться многообразием методов и приемов, точно передавать свое настроение, чувства и мысли словом, мимикой, движениями; умение взаимодействовать.

Основные точки соприкосновения педагогической «техники» с «техникой» актерского искусства и режиссуры — это:

во-первых, *опора на общие принципы деятельности*. Как известно, система К. С. Станиславского состоит из следующих компонентов: принципы эстетики театра, учение об этике актера и актерская техника как владение выразительностью действий.

В деятельности учителя также органично сочетаются эстетика—этика—техника. Выполнение учителем своего высокого духовного назначения и гражданского долга неразрывно связано с его нравственностью и поведением, с его бережным отношением к своей душе и душам детей и с его постоянной работой над своей техникой, развитием и совершенствованием;

во-вторых, *употребление в педагогической сфере терминов из области театрального искусства*. В драматургии урока, соединяющей законы педагогики и сцены, постигается смысл «экспозиции», «завязки», «кульминации», «интриги». Если одного из этих составляющих нет, потенциал поля напряжения на уроке падает, а с ним и интерес к уроку, в итоге — к предмету;

в-третьих, *использование адаптированных к учительской деятельности упражнений из области театральной педагогики* для развития способности восприятия и выражения особенностей человеческого поведения и вариативности в общении.

В частности, концепция системы К.С.Станиславского указывает на необходимость тренировки воображения, внимания, умения владеть своим телом, техникой речи и др.

Воображение. Актеру воображение требуется для того, чтобы уметь представить себя в обстоятельствах, предложенных автором, вообразить себя человеком, возможно, живущим в другом веке, с другими чертами характера, судьбой, с совершенно отличной от его собственной.

А для чего воображение необходимо педагогу? Воображение поможет создать нечто новое, свое: придумать урок и надолго сохранить его свежесть, суметь заинтересовать учеников, побудить их к активному действию. Богатое воображение поможет понять ученика, адекватно воспринять его мысли, чувства, переживания, эмоционально идентифицировать себя с ребенком, прогнозировать результаты той или иной ситуации и найти наилучшее решение.

Внимание. Хорошо развитое внимание позволяет актеру быть сосредоточенным, достоверным, свободным.

Педагогическое внимание сродни вниманию артиста: оно помогает улавливать тончайшие нюансы окружающей действительности. Педагог по мельчайшим признакам способен предугадать педагогическую ситуацию и возможность возникновения трудностей у своего ученика. Педагогическое внимание потребуется и для того, чтобы уметь управлять аудиторией. При нетренированном внимании, как правило, возникают растерянность, беспомощность, зажатость. В таком состоянии трудно рассчитывать на творческий подход к делу.

Умение владеть своим телом, целесообразность и выразительность пластики. Для педагога, как и для актера, крайне необходимо научиться владеть своим телом, своими мышцами. "Вы не сможете себе представить, — писал К.С.Станиславский, - каким злом для творческого процесса являются мы-

шечная судорога и телесные зажимы. Когда они создаются в голосовом органе, люди с прекрасным от рождения звуком начинают сипеть, хрипеть и доходят до потери способности говорить. Когда зажим утверждается в ногах, актер ходит точно парализованный; когда зажимы в руках — руки коченеют, превращаются в палки и поднимаются точно шлагбаумы. Такие же зажимы, со всеми их последствиями, бывают в спинном хребте, в шее, плечах. Они в каждом случае по-своему уродуют артиста и мешают ему играть. Но хуже всего, когда зажим утверждается в лице и искривляет его, парализует или заставляет поменять мимику. Тогда глаза выпучиваются, судорога мышц придает неприятное выражение лицу, не соответствующее тому чувству, какое переживает артист. Зажим может появиться в процессе дыхания, нарушить правильность этого процесса и вызвать одышку". Способность снять напряжение освобождает от многих проблем в общении. Для педагога это также первостепенная способность.

Техника и культура речи. Одним из важнейших умений в технике речи является правильность дыхания. В первую очередь учителю необходимо освоить фонационное дыхание. Дыхание является физиологической основой рече-голосового звучания. Это один из самых важных элементов искусства. От него зависят красота, сила, легкость голоса, мелодичность речи. Умелое пользование дыханием обогащает голос, благотворно действует на здоровье, неумелое может лишить речь яркости, силы, вызвать голосовые заболевания.

Качество речи, неотъемлемое для людей "речевых профессий", каковой является и профессия педагога, - это хорошая дикция. Хорошая дикция означает четкость, ясность произношения слов и фраз, безукоризненность произношения каждого гласного и согласного. Чистота дикции помогает говорящему точно и выразительно доносить свои мысли до слушателей. Невнятность дикции, присутствие какого-либо недостатка отвлекает обучаемых от содержания. Залогом успеха является четкая артикуляция, для выработки которой существует гимнастика губ и языка. Работа над дикцией и дыханием является, по существу, началом речевой постановки голоса. "Поставить голос" — это значит развить, обогатить природные данные, сделать их пригодными для профессионального звучания. Педагог должен всю жизнь укреплять и развивать свой голос. Без "голоса" — вынужден будет поменять профессию.

Произносительные нормы современного русского языка устанавливает особый раздел лингвистики — орфоэпия. Слово "орфоэпия" по происхождению греческое и означает "правильная речь". Орфоэпические нормы, то есть нормы литературного произношения, складывались исторически вместе со становлением и развитием русского языка. В разделе "Орфоэпия" мы касаемся современных норм литературного произношения, которые являются обязательными для культурных людей.

Культура речи - это степень соответствия речи нормам литературного языка. Культура речи учителя является компонентом общей культуры человека и педагогического мастерства. Учитель должен соблюдать следующие требования к речи: правильность и точность, логичность и краткость, живость и выразительность.

краткие выводы, ориентирующие студента на определенную совокупность сведений, основных идей, ключевых положений, систему доказательств, которые необходимо усвоить:

Учение К.С.Станиславского оказывает неоценимую помощь педагогу в управлении собственным творческим самочувствием в процессе взаимодействия с детьми. Наиболее полезными являются следующие советы великого актера: *психологическая настройка на предстоящее общение с учащимися (коммуникативное вдохновение), управление собой в процессе общения, например, преодоление неприятных ощущений, нетворческого настроения, применение метода физических действий по созданию определенного эмоционального состояния, постановка увлекательных творческих задач.*

контрольные вопросы (тесты), предназначенные для самопроверки знаний. Вопросы (тесты) должны быть направлены на проверку понимания понятийного аппарата учебной дисциплины; воспроизведение фактического материала; раскрытие причинно-следственных, временных и других связей; обобщение и систематизацию знаний по теме:

1. Как вы поняли, что такое педагогическая техника?
2. Назовите три группы компонентов, которые входят в понятие педагогической техники?
3. Что позволяет сравнивать такие виды деятельности, как педагогическая и театральная? Зачем нужно такое сравнение?

Тема №5: «Профессиональная компетентность педагога»

Цель: знакомство с профессиональной компетентностью педагога.

Основные вопросы темы:

1. Компетентность и компетенции.
2. Профессиональная компетентность педагога: сущность, структура, содержание.
3. Профессиональные ошибки в деятельности педагога.

Характеристика основных понятий и определений, необходимых студенту для усвоения данной темы:

А.К. Маркова выделяет несколько *видов* профессиональной компетентности, наличие которых означает зрелость человека в профессиональной деятельности:

- *специальная компетентность* — владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;
- *социальная компетентность* — владение совместной профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения; социальная ответственность за результаты своего труда;
- *личностная компетентность* — владение способами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности;

- *индивидуальная компетентность* — владение способами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессионально-личностному росту, самоорганизации и самореабилитации.

Независимо от видов деятельности педагога компетентность в каждой из них включает *два основных компонента*: 1) *систему знаний, определяющих теоретическую готовность учителя*; 2) *систему умений и навыков, составляющих основу его практической готовности к осуществлению профессиональной деятельности*.

Обобщенные требования к уровню теоретической и практической готовности педагога содержатся в квалификационной характеристике выпускника, получившего специальность «учитель», представленной в государственном стандарте высшего профессионального образования.

Требования к теоретической готовности педагога:

Успешное осуществление профессиональной деятельности предусматривает **1-овладение наставником основами общетеоретических дисциплин** в объеме, необходимом для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач: знания государственного языка Российской Федерации — русского языка, на котором ведется преподавание; знания об общих законах мышления и способах оформления его результатов в письменной и устной речи; знания основ философии, объясняющей наиболее общие законы природы и бытия человека, обеспечивающей осознание смысла собственной жизни и профессиональной деятельности; знания о мировой и отечественной истории и культуре, формах и методах научного познания и их эволюции, роли науки в развитии общества; знания основ экономической и социальной жизни общества.

Независимо от специфики преподаваемой дисциплины педагог должен знать **2 -основы права и ведущие правовые документы**, определяющую социальную и образовательную политику государства: Конституцию и законы Российской Федерации, решения Правительства РФ и органов управления образованием по вопросам образования, Конвенцию о правах ребенка. Для обеспечения защиты жизни и здоровья детей он обязан знать: возрастную физиологию и основы школьной гигиены, правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты.

Компетентность в сфере самостоятельной образовательной деятельности обеспечивается **3 - знанием основ научной организации труда**: способов поиска, обработки, хранения и использования информации, современных информационных образовательных технологий, способов организации самостоятельной работы, соблюдения режима труда и отдыха и т.д.

4- Система психолого-педагогических знаний, необходимых любому педагогу, включает в себя несколько блоков. Прежде всего, он должен владеть психологическими знаниями о возрастных и индивидуальных особенностях школьников, основных психических процессах и психологических механизмах, лежащих в основе воспитания и обучения.

Учителю необходимо знание **5 - особенностей педагогической деятельности**, ее структуры, требований, которые она предъявляет к личности

педагога, основ профессионально-личностного самовоспитания и саморазвития.

Он должен владеть **6 - системой методологических и концептуальных знаний**, помогающих ему осознанно строить педагогический процесс: о сущности образования как социального явления; о месте и роли общего и педагогического образования в системе непрерывного образования; о функциях образования, основных тенденциях, направлениях и перспективах его развития; о современных подходах к обучению и воспитанию и т.д.

Наконец, он должен иметь представление о **8 - психолого-педагогических основах общения**, а для выполнения функции классного руководителя — знать теоретические основы процесса воспитания и способы организации воспитательного процесса, обладать знаниями в других сферах своей профессиональной деятельности: научно-методической, социально-педагогической, коррекционно-развивающей, управленческой.

В соответствии со спецификой преподавательской деятельности учителя-предметника он должен глубоко **9 - разбираться в своей предметной области знания** и в **10 - методике преподавания**.

Требования к практической готовности педагога:

Многообразие выполняемых педагогом профессиональных функций и видов деятельности отражается в перечне содержащихся в квалификационной характеристике умений, которыми он должен *владеть*. Выпускник педагогического вуза обязан *уметь*:

- осуществлять процесс обучения учащихся средней школы с ориентацией на задачи обучения, воспитания и развития личности школьника и с учетом специфики преподаваемого предмета;
- стимулировать развитие внеурочной деятельности учащихся с учетом психолого-педагогических требований, предъявляемых к образованию и обучению;
- систематически повышать свою профессиональную квалификацию, выполнять методическую работу в составе школьных методических объединений и в других ее формах;
- выполнять работу классного руководителя, поддерживать контакт с родителями учащихся и оказывать им помощь в осуществлении семейного воспитания;
- выполнять правила и нормы охраны труда, техники безопасности и противопожарной защиты, обеспечивать охрану жизни и здоровья учащихся в образовательном процессе;
- решать организационно-управленческие задачи.

Система гностических, прогностических проектировочных, конструктивных, организаторских, коммуникативных, рефлексивных и аналитических умений, которые формируются в процессе соответствующей деятельности на основе аналогичных педагогических способностей, составляет в своей совокупности **1 - педагогическую технологию** педагога.

Для любых видов деятельности преподавателя (преподавательской, воспитательной, социально-педагогической, коррекционно-развивающей и т.д.) технологическая цепочка действий выглядит следующим образом:

1) *диагностика* (изучение и анализ) педагогической ситуации (обучающей, воспитывающей, ситуации межличностного и группового взаимодействия);

2) *целеполагание* — постановка целей (обучения, воспитания) и их конкретизация в системе задач;

3) *выбор соответствующего содержания, форм и методов, создание условий педагогического взаимодействия*;

4) *организация педагогического взаимодействия* (обучающего, воспитывающего);

5) *обратная связь*, оценка текущих результатов деятельности и их коррекция;

6) *итоговая диагностика*, анализ и оценка результатов педагогического взаимодействия;

7) *постановка новых целей и задач*.

Умение строить педагогический процесс предполагает владение учителем **2 - педагогической техникой** - способами и средствами управления собой и воздействия на других, направленных на организацию педагогически целесообразного взаимодействия с учениками.

Первая группа средств педагогической техники связана с психотехническими умениями, обеспечивающими владение собой, своим телом, способами релаксации (расслабления) для снятия физического и психического напряжения, способами эмоциональной саморегуляции, вытеснения отрицательных эмоций и замены их положительными, способами создания рабочего творческого самочувствия и т.д.

Вторая группа содержит вербальные (словесные) и невербальные средства, позволяющие эффективно воздействовать на окружающих, к которым относятся:

- техника речи — ее эмоциональность, образность, интонационная выразительность, ритм и темп, точность и языковая грамотность, четкость, дикция;

- невербальные средства — владение мимикой, жестами, движениями, способствующими адекватной передаче мыслей и чувств.

краткие выводы, ориентирующие студента на определенную совокупность сведений, основных идей, ключевых положений, систему доказательств, которые необходимо усвоить:

Неотъемлемой составляющей профессионализма и педагогического мастерства учителя принято считать его профессиональную компетентность. Понятие **«компетентность»**, характеризующее *сплав теоретической и практической готовности человека к выполнению какой-либо деятельности*, широко используется сегодня в теории и практике общего и профессионального образования.

контрольные вопросы (тесты), предназначенные для самопроверки знаний. Вопросы (тесты) должны быть направлены на проверку понимания

понятийного аппарата учебной дисциплины; воспроизведение фактического материала; раскрытие причинно-следственных, временных и других связей; обобщение и систематизацию знаний по теме:

1. Что составляет основу профессиональной компетентности учителя?
2. Какие требования к профессиональной компетентности педагога предъявляет государственный стандарт высшего педагогического образования?
3. Как соотносятся педагогическое мастерство и профессиональная компетентность учителя?

Тема №6: «Артистизм – компонент творческой индивидуальности педагога»

Цель: формирование представлений об артистизме педагога.

Основные вопросы темы:

4. Творческий потенциал педагога.
5. Артистизм преподавателя.
6. Юмор как средство актерского мастерства педагога.
7. Сущность педагогического артистизма, его структура.
8. Артистизм в структуре личности.
9. Артистический образ педагога.
10. Речевое искусство педагога.

Характеристика основных понятий и определений, необходимых студенту для усвоения данной темы:

Ш.А. Амонашвили пишет о том, что детям надо давать возможность, общаясь с учителем, чувствовать себя его равноправными соратниками, чувствовать, что они нужны педагогу, что без них педагогу трудно. Поэтому задача педагога — поверить самому и «заставить» детей поверить в то, что все происходящее на уроке — правда.

По нашему мнению, отрицание важности артистизма педагога — это результат того, что долгое время в изучении и описании опыта учителей *артистизм не улавливался*, находился без внимания исследователей, в лучшем случае, интерпретировался как феномен, присущий конкретному педагогическому дарованию, серьезных попыток определения его сути не было.

Важно разграничить понятия *артистизма* и *актерствования*, *педагогического мастерства* и *педагогической техники*, здесь необходима терминологическая точность. Если речь идет об истинном артистизме, то в игре есть элемент мастерства, педагогической устремленности и психологической гибкости воспитателя. А актерствование в дурном смысле слова ребята легко разгадают.

Актерствование — это, скорее, лжеартистизм. Это манерность, с которой учитель «изображает» учителя на уроке, играя доброго и щедрого «повелителя», разговаривает покровительственным тоном, любит свою власть над учениками, играет непогрешимостью своего *Я*. Такой «артистизм» действительно трудно назвать в числе необходимых педагогу качеств. Он способен сначала «подкупить» ученика, но потом может и испугать своими проявлениями

ями и надолго отвернуть его и от учителя, и от школы. Под **педагогическим мастерством** мы понимаем выражение повышенного уровня всех качеств, которыми должен обладать педагог в соответствии с профессиограммой, комплекс свойств личности, обеспечивающих высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности, а также следствие повышенного уровня развития некоторых педагогических качеств; фундаментом этого мастерства являются общая культура педагога, его теоретические знания и владение педагогической техникой. **Педагогическая техника** — это тот комплекс умений, который помогает учителю глубже, ярче, талантливее выразить себя, добиться оптимальных результатов в работе. Ядро элементов педагогической техники составляют умения педагогического общения, техника и культура речи (голос, дыхание, дикция, интонационная окраска, грамотность и т.д.), выразительный показ чувств и отношений (мимика, пантомимика, вообще внешний облик учителя), профессиональная саморегуляция педагогом своего психического состояния (самоконтроль, выдержка и т. п.). Можно сказать, что педагогическая техника орнаментирует информацию, сообщаемую педагогом. Это те умения, которые помогают учителю через визуальную и аудиальную стороны восприятия донести до воспитанников свои мысли и чувства, способствуют творческому поведению и эффективному взаимодействию с детьми.

Что же касается толкования артистизма, то дать ему однозначное определение, действительно, очень сложно.

Словарь современного русского литературного языка определяет артистизм, с одной стороны, как *дар*, а с другой — как *результат труда*: «1. Выдающиеся способности, художественная одаренность, свобода перевоплощений, с помощью которой человек легко, непринужденно "входит в образ". Особое умение держать себя, изящество манер, грациозность движений и т. п., обычно свойственные артистам. 2. Высокое мастерство, достигнутое кем-либо в области искусства. Высокое мастерство в каком-либо деле, в выполнении чего-либо».

В результате анализа литературы и собственных наблюдений мы пришли к выводу, что *применительно к педагогике артистизм* — это:

1. *Черта личности учителя*, некое ее своеобразие: способность перевоплощаться, обаяние «артистической стихийности», живость, острота, экспрессия, богатство жестов и интонаций, дар рассказчика, способность нравиться; одухотворенность, ощущение внутренней свободы; внутреннее изящество, образное мышление, стремление к нестандартным решениям через образные ассоциации; особенности психики, тип нервной системы, акцентуация личности (К. Леонгард выделяет 3 стимулирующих момента для артистической природы: 1) эмоциональную возбудимость, 2) демонстративные черты характера, 3) интровертированность); способность к импровизационному и органичному, естественному существованию в условиях педагогического процесса.

2. *Совокупность учебных приемов, «техник»*, заключающихся в том, что урок «разыгрывается» по особым законам, еще не изученным наукой до конца. Искусство отбора наиболее эстетически яркой, а не только значимой, смысловой информации; «техника» задавания вопросов, втягивающих всех в урок-

игру и позволяющих уроку запомниться. Использование приемов искусства, в частности — отстранения; поиск органичных выходов к теме урока и способов «погружения» в нее; выстраивание учительского поведения (если это необходимо) в соответствии с определенными педагогическими задачами.

3. *Концепция педагогического творчества*, по которой педагогическая деятельность рассматривается «незашоренным» взглядом, вся окружающая действительность работает на нее, а содержание урока не сводится до какого-то узкого аспекта — «по делу». В импровизации, которая рождена не стихийностью, а продуманностью первого шага, раскрывается внутреннее настроение учителя, что, по существу, является основой артистизма.

Педагогический артистизм — это феномен, функционирующий с той или иной степенью активности на всех стадиях процесса педагогического творчества. Роль и место артистизма в преподавании могут меняться при совершенствовании профессиональной деятельности учителя: он может проявляться как качество личности, а по мере накопления профессионального опыта интегрировать все составляющие работы педагога, синтезировать и делать целостной всю его деятельность.

Задача артистичного педагога — оказать на учеников эмоциональное воздействие, вызвать в душах отклик, определенные переживания, без которых осложняется глубинное восприятие жизни и ее понимание; утвердить веру в себя в сознании и сердцах ребят, вызвать впечатление своим отношением, чувствами; заставить играть воображение, а игра — всегда свободный выбор.

При этом основная *цель педагога* — *способствовать формированию у ученика личностной позиции на основе системы убеждений, которые не сводятся к сумме знаний; определенного отношения к объектам окружающего мира, а в целом — положительного отношения детей к учебному процессу и, следовательно, ко всем воздействиям, организуемым школой; выбора учеником собственных средств для самореализации.*

Академик В. О. Ключевский, считавшийся блестящим и остроумнейшим лектором, в полной мере обладавшим искусством слова, писал: «Самое трудное и самое важное в преподавании — заставить себя слушать». Речь есть нечто большее, чем механически воспроизводимый ряд звуков. *Речь — это человек в целом.* Каждое высказывание представляет собой мгновенное раскрытие всего опыта, характера, намерений и чувств человека.

К сожалению, речь неопытного педагога (а порой и педагога-стажиста) зачастую бывает суха, монотонна, невнятна, перегружена логическими ударениями, так как все в ней учителю кажется важным. В ней отсутствует четкая смысловая группировка слов вокруг логических центров. Произвольные паузы, обусловленные не логикой содержания, а просто неумением правильно распределить дыхание, отсутствие интонационной связи между отдельными частями фразы мешают воспринимать смысл устного рассуждения. Отсутствие конкретной цели приводит к тому, что речевое высказывание распределяется на отдельные куски, каждый из которых становится самостоятельно значимым, нарушая тем самым целостность восприятия всей мысли.

О впечатлении, которое производит на слушателей плохая дикция, очень образно говорил К. С. Станиславский: «Слово с подмененными буквами представляется мне... человеком с ухом вместо рта, с глазом вместо уха, с пальцем вместо носа. Слово со скомканным началом подобно человеку с расплющенной головой. Слово с недоговоренным концом напоминает мне человека с ампутированными ногами... Когда слова сливаются в одну бесформенную массу, я вспоминаю мух, попавших в мед».

По мнению признанных мастеров слова (писателей, общественных деятелей) **хорошую речь** характеризуют такие признаки.

Правильность речи, то есть ее соответствие принятым литературно-языковым нормам. Так, Д. И. Писарев писал: «Неправильное употребление слов ведет за собой ошибки в области мысли и потом в практике жизни».

Точность речи, то есть ее соответствие мыслям говорящего. Так, К. Федин писал: «Точность слова является не только требованием здорового вкуса, но прежде всего — требованием смысла».

Ясность речи, то есть ее доступность пониманию слушающего. Так, Квинтилиан, римский учитель красноречия, писал: «Говори так, чтобы тебя нельзя было не понять».

Логичность речи, то есть ее соответствие законам логики. Небрежность языка обуславливается нечеткостью мышления. Так, Н. Г. Чернышевский писал: «Что неясно представляешь, то и неясно выскажешь; неточность и запутанность выражений свидетельствуют о запутанности мыслей».

Простота речи, то есть ее безыскусственность, естественность, отсутствие вычурности, «красивостей слога». Так, Л. Н. Толстой писал: «Под напыщенностью и неестественностью фразы скрывается пустота содержания».

Богатство речи, то есть разнообразие используемых в ней языковых средств. Так, М. Горький писал: «Задачи, которые Вы ставите перед собой, неизбежно и настоятельно требуют большого богатства слов, большого обилия и разнообразия их».

Сжатость речи, то есть отсутствие в ней лишних слов, ненужных повторений. Так, М. Горький писал: «Если пишешь многословно, — это значит, что сам плохо понимаешь, что говоришь».

Чистота речи, то есть устранение из нее слов нелитературных, жаргонных, вульгарных, иностранных, употребляемых без особой необходимости. Так, В. Г. Белинский писал: «Употреблять иностранные слова, когда есть равносильные им русские слова, значит оскорблять и здравый смысл, и здравый вкус».

Живость речи, то есть отсутствие в ней шаблонов, ее выразительность, образность. Так, Л.-Н. Толстой писал: «Язык должен быть живой».

Благозвучие речи, то есть ее соответствие требованиям приятного для слуха звучания, подбор слов с учетом их звуковой стороны. Так, А. П. Чехов писал: «Вообще следует избегать некрасивых, неблагозвучных слов. Я не люблю слов с обилием шипящих и свистящих звуков, избегаю их».

Как в любом искусстве и в любой науке, наилучших успехов в овладении речью могут достичь те педагоги, кто щедро наделен природой соответ-

ствующими дарованиями. Говорить толково — реально для многих учителей. Говорить красиво, чаруя учеников своей убедительностью, — удел педагогов артистичных, которые словом делают то, что художник изображает кистью. Они «живописуют» с помощью богатства словаря и многообразия художественных приемов. Их речь всегда носит оттенок художественности. Она выразительна и неистерта. Во многих случаях красоту речи можно объяснить индивидуальностью таланта определенной личности. Иногда бывает, что человек говорит не цветисто, а слушать его можно бесконечно.

Такого рода риторическое мастерство князя А. Д. Меншикова подчеркивает М. И. Пыляев: «До самой смерти князь сохранял свойственную ему одному художественность повествования. Он не украшал рассказов ни одним отборным словом, ни одной эффектной фразой; ни возвышение голоса, ни жест не шли к нему на помощь. Устремив свои глаза на слушателя, князь спокойным, почти ленивым голосом обставлял прежде всего сцену, потом излагал события с такою отчетливостью, что в представлениях слушателя обрисовывалась живая картина, которая так сильно врезывалась в память, что уже никогда не могла быть забыта».

Речевой артистизм — это яркая проявленность в речи личности педагога, умение творить в речи, вызывая у ребят эмоционально-чувственный отклик. Это ее энергетика, интенсивность, ассоциативность, выразительность, экспрессивность, тонкое и уместное использование невербального языка.

краткие выводы, ориентирующие студента на определенную совокупность сведений, основных идей, ключевых положений, систему доказательств, которые необходимо усвоить:

Таким образом, *воздействие речи зависит факторов.*

1. Умение убеждать, логическое построение речи.
2. Владение техникой речи: дыханием, голосом, дикцией.
3. Экспрессивные умения: образность речи, ее интонационная выразительность, логические акценты и паузы, мелодика речи.
4. Использование вспомогательных средств: жестов, мимики, пластики, определенной позы, дистанции общения.
5. Дискуссионные умения, или этико-психологическое конструирование совместной со слушателями деятельности.
6. Перцептивные умения, связанные с учетом реакции слушателей, умением использовать наглядность.

контрольные вопросы (тесты), предназначенные для самопроверки знаний. Вопросы (тесты) должны быть направлены на проверку понимания понятийного аппарата учебной дисциплины; воспроизведение фактического материала; раскрытие причинно-следственных, временных и других связей; обобщение и систематизацию знаний по теме:

1. Из каких элементов складывается воздействие речи на слушателей?
2. Назовите признаки хорошей речи.
3. Что такое речевой артистизм? Опишите его компоненты.

4. Объясните причины возникновения у учителя психологического барьера и мышечных зажимов.

5. Раскройте механизм преодоления негативных состояний, мешающих творческому самочувствию педагога.

6. Какие правила составления формул самовнушения вы знаете? Какие формулы могут пригодиться именно вам (учитывая вашу эмоциональность, особенности мышления, ценностные ориентировки)?

7. Представьте, что вам предстоит дать урок по нелюбимой теме. Что может вам помочь войти в творческое самочувствие?

Тема №7: «Мастерство педагогического общения»

Цель: расширить знания о мастерстве педагогического общения.

Основные вопросы темы:

1. Общение и коммуникация.
2. Сущность педагогического общения и педагогической коммуникации.
3. Функции и структура педагогического общения.
4. Стили педагогического общения.
5. Система педагогического общения.
6. Общение: наука и искусство.
7. Технология педагогического общения.
8. Конфликт и технология его разрешения.
9. Предупреждение и разрешение конфликтов.
10. Организация групповой деятельности.

Характеристика основных понятий и определений, необходимых студенту для усвоения данной темы:

Педагогическое воздействие предполагает активные действия взрослого и готовность их принять у ребенка, то есть быть воспитуемым. Это порождает субъект-объектные отношения (С - О), которые ставят ученика в пассивную позицию, он лишь исполнитель того, что задано учителем. Педагогическое воздействие в учебно-воспитательном процессе позволяет достаточно эффективно достигать поставленных целей. Педагог при этом демонстрирует необходимые образцы, алгоритм, которому надо следовать. Ребенок должен его запомнить и повторить. Например, на уроке учитель объясняет, как решать новый тип задач, приводит определенную последовательность действий. Если ученик уже самостоятельно сможет это воспроизвести, то он достигает успеха.

Развитие же личности ребенка предполагает и его собственную активность в достижении целей, самостоятельность его выбора. Гуманистическая педагогика говорит о необходимости признать субъектную роль ребенка в его отношениях с миром и людьми (С - С).

Таким образом, главной единицей учебно-воспитательного процесса становится *педагогическое взаимодействие, которое предполагает взаимное и плодотворное развитие качеств личности педагога и его учеников на основе равенства в общении и партнерства в совместной деятельности.*

Взаимодействие — это согласованная деятельность по достижению совместных целей и результатов, по решению участниками значимой для них проблемы или задачи. Взаимодействие является одним из основных способов активизации саморазвития ребенка.

Тенденция превращения воспитания в субъект-субъектный процесс воплотилась на практике в педагогике сотрудничества, идеи которой были провозглашены педагогами-новаторами (Ш.А.Амонашвили, И.П.Волков, Е.Н.Ильин, В.Ф.Шаталов и др.) как направление, противоположное авторитарно-императивной педагогике. Необходимость и естественность педагогического взаимодействия и сотрудничества были обоснованы Л.С.Выготским в определении зоны ближайшего развития ребенка: "То, что ребенок сегодня умеет делать в сотрудничестве и под руководством, завтра он становится способен выполнять самостоятельно. Исследуя то, что ребенок способен выполнять самостоятельно, мы исследуем развитие вчерашнего дня. Исследуя то, что ребенок способен выполнить в сотрудничестве, мы определяем развитие завтрашнего дня". Обратим внимание, что сотрудничество воспитателя и воспитанника — вовсе не формальное достижение равенства и не механическое сложение вкладов участников совместной деятельности или "работа рядом". В самом деле, учащиеся не могут осуществлять совместную деятельность в полном ее объеме без участия педагога. Но равно и он не может обойтись без детей. Партнерство предполагает не только участие, но и обмен определенными ценностями в процессе совместной деятельности, истинная значимость которых определяется целью, содержанием, формой и результатами деятельности при условии их осознания всеми ее участниками. Сутью сотрудничества взрослого и ребенка в учебно-воспитательном процессе является диалогичность отношений, общения.

Благодаря этому развиваются:

- способность строить свое действие с учетом действий партнера, понимать относительность мнений, обнаруживать разницу эмоциональных состояний участников совместной деятельности;

- инициативность, способность добывать недостающую информацию с помощью вопросов, диалога, готовность предложить партнеру план общего действия;

- адекватная самооценка, самокритичность, дружелюбие в оценке партнера, способность без агрессии, рационально разрешать конфликты.

Педагогическое взаимодействие, сотрудничество выполняют развивающую роль для каждого участника. С одной стороны, педагог помогает детям в их развитии (умственном, нравственном, эмоциональном, физическом и т.п.), а с другой стороны, дети стимулируют развитие и самосовершенствование педагога в его профессионально-педагогических и общечеловеческих качествах личности. Однако следует признать, что роль организатора педагогического взаимодействия существенно отличается от роли диктатора учебно-воспитательного процесса, требует определенной социальной установки, выработки индивидуального стиля. Д.А.Белухин отмечает, что педагог

должен следовать определенным *принципам педагогического взаимодействия*, среди которых он называет:

- *гуманистическую направленность* (реальное обеспечение развития положительных сторон личностного потенциала человека);
- *творчество* (умение создавать и реализовывать новые подходы к определению содержания и форм своей педагогической деятельности);
- *опережающий характер* педагогической деятельности (педагог работает для будущего);
- *равенство в общении и партнерство* в совместной деятельности;
- *психотерапевтический характер* взаимодействия;
- *эмоциональную вовлеченность* (переживание опыта).

Безусловно, каждый педагог, выбирая индивидуальный стиль, находит и свои ориентиры в профессиональной деятельности. Первой ступенькой в осуществлении технологии педагогического взаимодействия является осознание его сути, целей, принципов и содержания, которые реализуются в разнообразных формах воспитательной деятельности. Следующий шаг — отбор способов, с помощью которых можно их достичь. От педагога требуется профессиональное владение всем арсеналом методов, приемов, средств, необходимых для решения педагогических задач.

Методы воспитания (П.И. Пидкасистый) - скорее инструмент теоретического анализа, тогда как методы воздействия осуществляются на практике. В самом деле, педагогу приходится выстраивать непосредственные взаимодействия, взаимоотношения с воспитанником, прибегая к анализу своего инструментария лишь после состоявшегося общения, либо применение методов планируется, когда педагогу предстоит разрешить создавшуюся проблему, ответить на вопрос: "Что делать дальше?".

Выбор методов бывает обусловлен содержанием воспитания, всей педагогической системой, а также такими закономерными фактами, как достигнутый уровень развития детского коллектива, возрастные и типологические характеристики детей, особенности взаимоотношений между воспитателем и воспитанниками.

Российская педагогическая энциклопедия определяет **методы воспитания** как совокупность наиболее общих способов осуществления воспитательных взаимодействий, способов решения воспитательных задач.

Методы воздействия и методы взаимодействия — это конкретные пути выстраивания субъект-объектных или субъект-субъектных отношений в процессе воспитания. В повседневной воспитательной практике чаще всего необходима непосредственная реакция на конкретную ситуацию, разрешение сиюминутно возникшей задачи. Ведь учебно-воспитательный процесс - это своего рода цепочка взаимозависимых и взаимообусловленных педагогических ситуаций.

Педагогическая ситуация - это определенное состояние педагогической системы в конкретный промежуток времени. Поведение педагога в создавшейся ситуации зависит от цели воспитания, его позиции, профессиональ-

ного владения всем спектром методов и приемов, а также алгоритмом решения педагогических задач. Методы тесно связаны с методическими приемами.

Прием — это способ педагогических действий в определенных условиях (= понятию «операция»). Приемы носят частный характер и не имеют самостоятельной педагогической задачи. Например, деление класса на микрогруппы (случайным выбором, по интересам, по лидерам и т.п.) — методический прием, который может быть подчинен разным задачам: научить коллективному планированию, раскрыть индивидуальные способности или др. Взаимосвязи методов и приемов подвижны, одни и те же приемы могут использоваться в различных методах.

Средства воспитания применяются в единстве с методами и методическими приемами. К ним относят материальные и идеальные элементы действительности, используемые как орудия, инструменты педагогической деятельности.

Педагогическое общение - это взаимодействие преподавателя с учащимися в учебно-воспитательном процессе, направленное на создание благоприятного психологического климата, способствующего более полному развитию личности. Велика и значима роль педагога в таком общении: он организует его и управляет им.

Стиль - это индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога и учащихся.

Конфликт — это процесс резкого обострения противоречия и борьбы двух или более сторон в решении проблемы, имеющей значимость для каждого из участников.

Конфликт = проблема (противоречие) + конфликтная ситуация + участники + инцидент

Конфликтная ситуация — это ситуация скрытого или открытого противоборства сторон в силу возникших противоречий. При взаимодействии людей всегда существуют противоречия (противоречие — это рассогласование):

- мотивов, потребностей, ценностных ориентации;
- взглядов, убеждений;
- понимания, интерпретации информации;
- ожиданий, позиций;
- оценок и самооценок;
- знаний, умений, способностей;
- эмоциональных психических состояний;
- целей, средств, способов осуществления деятельности.

В педагогическом процессе возникают конфликты между учителями и детьми, производственные, деловые конфликты между коллегами. Конфликты могут быть конструктивные, направленные на развитие коллектива и улучшение качества работы, и деструктивные, направленные на удовлетворение только личных амбиций, притязаний, самоутверждение за счет других.

Инцидент — это действие или совокупность действий, провоцирующие резкое обострение противоречия и начало борьбы между участниками конфликта. Существуют пустые конфликты, когда проявление грубости, раздра-

жения со стороны собеседника обижает партнера. Следует помнить, что проявление негативных эмоций может быть результатом плохого самочувствия. Так, 70 процентов детей с кишечно-желудочными заболеваниями обычно проявляют резкость и раздражительность в общении. Проявление заботы, внимания к человеку быстрее снимает конфликт, чем обида. При содержательных конфликтах (столкновение оценок, потребностей и т.д.) необходимо грамотное их разрешение.

Разрешение конфликта — это процесс нахождения взаимоприемлемого решения проблемы, имеющего общую значимость для участников конфликта и на этой основе гармонизацию их взаимоотношений.

Авторы методических рекомендаций "О культуре взаимоотношений в конфликтных ситуациях" (Рязань: Изд-во РГРТА, 1997) отмечают, что разрешение конфликта зависит во многом от уровня нашей бдительности, ибо он предваряется более или менее очевидными сигналами. Назовем их сигналами конфликта. Они располагаются в такой последовательности: дискомфорт — инцидент — недоразумение — напряжение — кризис.

Дискомфорт - интуитивное ощущение, что что-то не так, хотя выразить это словами трудно, поэтому следует к интуиции прислушиваться (и даже приветствовать ее) и спросить себя: "Могу ли я что-то сделать по этому поводу в данный момент?". И здесь, возможно, придет в голову какой-то шаг, который нужно сделать.

Инцидент. Какая-то мелочь (реплика, взгляд, реакция и т.д.), которая может вызвать временные раздражения или волнения, однако через несколько дней она нередко забывается. Но это сигнал того, что Вы являетесь участником инцидента, несущего в себе зародыш конфликта.

Недоразумение. Мы зачастую впадаем в недоразумение, делая ложные выводы из ситуаций, чаще всего из-за недостаточно четкого выражения мыслей или отсутствия взаимопонимания. Иногда недоразумение вызывается повелительной интонацией, эмоциональной напряженностью одного из участников, когда его восприятие искажается.

Напряжение — такое состояние человека, когда искажается восприятие другого человека и его действий, взаимоотношения обременяются весом негативных установок и предвзятых мнений, чувства к оппоненту значительно изменяются к худшему. Сами отношения с ним становятся источником непрерывного взаимобеспокойства. Ситуация готова вспыхнуть от первой искры и быстро перерасти в конфликт.

Кризис. В ходе кризиса обычные нормы поведения теряют силу. Человек становится способным в своем воображении, а иногда на самом деле, на крайности. Наши чувства являются хорошим индикатором конфликтной ситуации, но только достаточное знание способов разрешения конфликта поможет нам выйти из сложной ситуации.

краткие выводы, ориентирующие студента на определенную совокупность сведений, основных идей, ключевых положений, систему доказательств, которые необходимо усвоить:

При разрешении конфликта с детьми необходимо использовать алгоритм анализа педагогической ситуации и решения педагогической задачи, а затем применить технологию беспроектного разрешения конфликтов, предложенную Ю.Б.Гиппенрейтер.

1. Активное слушание.
2. "Я - сообщение".
3. Сбор возможных решений: "Как же нам быть?".
4. Детализация принятого решения.
5. Выполнение принятого решения.
6. Контроль. Лучше, если свою деятельность будет анализировать сам ребенок после вопроса: "Как у нас идут дела?".

Часто можно предотвратить возникновение конфликтной ситуации. Такие способы, как "Активное слушание" и "Я-сообщение", снимают многие противоречия в общении.

"Активное слушание" (констатация чувств собеседника). Во всех случаях, когда ребенок расстроен, обижен, потерпел неудачу, когда ему больно, стыдно, страшно, когда с ним обошлись грубо или несправедливо, даже когда он голоден или устал, мы говорим, что у него эмоциональная проблема.

Первое, что нужно сделать, — дать ему знать, что вы чувствуете его переживание. "Озвучивание" чувств ребенка помогает снять конфликт или напряжение. Например:

Учитель беседует с подравшимися подростками.

Учитель: "Чувствую, вы оба обижены, оскорблены случившимся". (Пауза. Ждем высказывания детей).

"Я-сообщение" (констатация своих чувств). Если что-нибудь не нравится в действиях ребенка - не упрекать. На упреки типа «Опять ты!» ребенок обычно отвечает отрицанием, обидой, защитой.

"Я-сообщение" имеет ряд преимуществ:

- оно позволяет в удобной форме выразить негативные чувства;
- позволяет ребенку узнать ощущения и чувства взрослого; когда мы искренни, то и дети становятся искренней;
- высказывая свои чувства без приказа, осуждения или выговора, мы оставляем за ребенком возможность самому принять решение и учесть наши переживания.

контрольные вопросы (тесты), предназначенные для самопроверки знаний. Вопросы (тесты) должны быть направлены на проверку понимания понятийного аппарата учебной дисциплины; воспроизведение фактического материала; раскрытие причинно-следственных, временных и других связей; обобщение и систематизацию знаний по теме:

1. Какова сущность педагогического общения? Каковы функции пед. общения.
2. Основные стили педагогического общения.
3. Система педагогического общения и его технология.
4. Технология разрешения конфликта.

Тема №8: «Самообразование и самовоспитание – фактор совершенствования профессионального мастерства»

Цель: формирование представлений о самообразовании и самовоспитании.

Основные вопросы темы:

1. Сущность и содержание авторитета учителя.
2. Структура авторитета.
3. Критерии и уровни авторитета.
4. Престиж профессии учителя.

Характеристика основных понятий и определений, необходимых студенту для усвоения данной темы:

Проблема эффективности влияния учителя на учеников, всегда была в центре внимания педагогов. Один из возможных путей решения этой проблемы - построение авторитетных отношений, поскольку авторитетная личность более эффективно и убедительно воздействует на других.

Авторитет педагога имеет две существенные и взаимосвязанные стороны: *внутреннюю и внешнюю*. Учителю очень важно осознавать себя авторитетной личностью. Без этого невозможна высокая самооценка, являющаяся стержнем личности, невозможно сохранение активной профессиональной позиции, внутренней уравновешенности, творческого потенциала. Эти параметры можно принять как внутреннюю сторону феномена авторитета учителя.

Авторитет необходим и для эффективного осуществления целостного педагогического процесса, решения задач обучения, воспитания, развития субъектов воздействия. Потребность в эффективном взаимодействии возникает на уровне построения отношений с учениками, их родителями, коллегами, администрацией. Эти постулаты можно отнести к внешним проявлениям, авторитета, т.е. к внешней стороне рассматриваемого явления.

Авторитет от латинского *auctoritas* - *достоинство, сила, власть, влияние*. Происхождение этого термина связано с историей Древнего Рима, где авторитетом называлась власть сената в отличие от власти других органов управления. В работах Цицерона неоднократно упоминается об «*auctoritas senates*». Положения об авторитете можно найти в учениях Платона, Аристотеля, Демокрита, Антифона, Гиппия. Концепции о политической целесообразности авторитета выдвинуты Гоббсом, Спинозой, Локком, Гольбахом, Гегелем.

Авторитет возникает как *следствие социальных потребностей*. Потребности пронизывают все сферы жизни общества. Они представляют собой глубинные причины социальной активности людей, действующих в материальном и духовном производстве, в политике и культуре, в различных социальных институтах.

Таким образом, *объективной основой появления авторитета выступают общественные потребности*.

Система потребностей является своеобразной постоянной составляющей, «инвариантностью» в структуре общественного авторитета. Реальное социальное содержание авторитета зависит от конкретных исторических усло-

вий и характера деятельности. Сфера деятельности вносит свои содержательные коррективы при раскрытии понятия «авторитет».

Авторитетный педагог достигает эффективного влияния на ученика, не прибегая к формальным атрибутам своих властных полномочий. Процесс становления авторитетных отношений всегда растянут во времени и не так прост, и не все зависит, как иногда кажется, только от педагога, его профессиональных и личностных качеств.

Попытаемся разобраться в самом процессе становления авторитетных отношений, которые так необходимы во взаимодействии учителя и ученика и которые во многом будут определять эффективность решения задач воспитания и обучения.

Прежде всего нужно отметить, что авторитет приобретает только в процессе значимой деятельности. *Значимость* - существенная характеристика деятельности, в процессе которой могут сформироваться авторитетные отношения; в противном случае решение проблемы построения авторитетных отношений - бесперспективно. Для ученика то, чем занимается учитель, что он преподает, что является основой его профессиональной деятельности, является важным, нужным делом. Причем значимая деятельность необязательно должна быть совместной. Достаточно, чтобы субъект S2 (ученик), в глазах которого приобретает авторитет субъекта Si (учителя), признавал деятельность субъекта Si значимой. Плодотворны и интересны результаты исследований в этой области многих отечественных психологов и социологов: А.В.Петровского, М.Ю.Кондратьева, Р.Х.Шакурова и др.

В структуре авторитета можно выделить *общее и особенное*. Специальное место в структуре занимают морально-психологические свойства личности, которые отражают как общие для всех профессий свойства, так и специальные, присущие только деятелю в определенной области практики.

Помимо уже указанного важного положения необходимо напомнить, что в обществе существуют определенные каноны, требования к личности педагога, которым необходимо как-то соответствовать, по крайней мере их учитывать. Но *авторитет* - это весьма конкретное отношение одного человека к другому или группы людей к конкретному субъекту. Следовательно, помимо общих канонических и требований к учителю у каждого субъекта S2 будут свои индивидуальные требования, своя концепция понимания авторитетности. Вместе с тем в каждой индивидуальной концепции авторитета присутствует общепринятая концепция, в которой отражаются и исторические закономерности развития общества, и его экономический уклад, традиции, и общепринятые ценности. То, что оказывает наиболее существенное влияние на возможную личностную концепцию субъекта в понимании авторитета, во многом определяется ценностной ориентацией личности в самом широком ее понимании. Это и то, к чему она стремится, каковы ее потребности и интересы, причем в плане не только достижения определенного социального статуса, но и культурных ценностей.

Отсюда можно вывести очень важную закономерность: *авторитет субъекта не существует вне и помимо социальной среды. Авторитет лично-*

сти - это результат фиксирования на человеке определенного к нему отношения социума.

Содержание любого вида авторитета обязательно включают в себя две стороны: *социальную и специфическую*, соотношение которых определяется диалектикой общего и особенного. Если общее, социальная сторона, присутствует в каждом виде авторитета, то особенное определяется сферой общественной жизни, а также способом воздействия и влияния.

Авторитет выражается в способности направлять (не прибегая к принуждению) поступки и логику мышления другого человека (или людей) по желательному пути. Возможность такого воздействия обусловлена доверием и положительным эмоциональным отношением людей к носителю авторитета. Авторитет связан с ценностной ориентацией и особенностями деятельности группы и определяет степень внушающего действия данного человека. *Внушение и подражание* выделяются как наиболее значимые механизмы воздействия авторитета. Причем речь идет не только о преднамеренном воздействии, но и о непреднамеренном, произвольном внушении.

Авторитет в большей мере *окрашен личностно*, нежели профессионально. Поэтому корректнее употреблять термин «авторитет учителя», равно как «авторитет врача», «авторитет юриста» (а не педагогический, врачебный, юридический авторитет и т.д.). Тем самым мы подчеркиваем *общее и специфичное* в рассматриваемом явлении.

краткие выводы, ориентирующие студента на определенную совокупность сведений, основных идей, ключевых положений, систему доказательств, которые необходимо усвоить:

Авторитет учителя - это социокультурный феномен, качественно характеризующий систему отношений к педагогу, определяющий его профессионально-личностный статус, принятие и признание его приоритетной роли в системе субъект-субъектных педагогических отношений.

контрольные вопросы (тесты), предназначенные для самопроверки знаний. Вопросы (тесты) должны быть направлены на проверку понимания понятийного аппарата учебной дисциплины; воспроизведение фактического материала; раскрытие причинно-следственных, временных и других связей; обобщение и систематизацию знаний по теме:

1. Каковы сущность и содержание авторитета учителя?
2. Какова структура авторитета?
3. Каковы критерии и уровни авторитета?
4. Проанализируйте и выразите свою точку зрения на уровень престижности педагогической профессии на современном этапе развития общества.

Тема №9: «Педагогическая этика – часть педагогического мастерства»

Цель: формирование представлений о педагогической этике как части педагогического мастерства.

Основные вопросы темы:

1. Педагогическая этика.
2. Педагогический такт.

3. Педагогическое разрешение конфликта.

Характеристика основных понятий и определений, необходимых студенту для усвоения данной темы:

Этика (от греч. *ethos* — обычай, нрав, характер) — учение о нравственности, морали. **Педагогическая этика** — составная часть этики, отражающая специфику функционирования морали в условиях педагогического процесса и разрабатывающая нравственные нормы, лежащие в основе нравственного сознания и отношений педагога к ученикам, к своему труду, к самому себе.

Любовь к детям - одно из самых главных нравственных требований педагогической этики и, по мнению большинства педагогов, самое необходимое качество учителя. Однако зачастую любовь к детям воспринимается педагогом очень абстрактно и не отражается в его реальных взаимоотношениях с учениками. Кто-то мудрый сказал: «*Легко любить все человечество, значительно труднее — конкретного человека*». Справедливое замечание, поскольку любовь — это, прежде всего, нравственное чувство. *Любовь к детям — не только чувство, но и характеристика такого уровня педагогического сознания учителя, которому свойственно безусловное принятие ребенка со всеми его достоинствами и недостатками, признание его права быть таким, какой он есть, а не каким бы он хотел его в данный момент видеть, понимание, сопереживание, сострадание и сочувствие, желание помочь ребенку в его развитии.*

Из любви к детям вырастает *педагогический оптимизм* учителя — вера в возможности ребенка, умение видеть в нем лучшее и опираться на это лучшее в воспитании, а также вера в собственные возможности и успех своего дела.

Из этого же сосуда любви изливаются и другие лучшие качества учителя: *профессиональный долг и ответственность, педагогическая совесть и педагогическая справедливость, профессиональная самоотверженность.*

Пытаясь разгадать, что лежит в основе любви педагога к своим ученикам и как они превращаются из «чужих» в «родных», «любимых», М. И. Кнебель обращается к словам мудрого Лиса из сказки А. Экзюпери «Маленький принц»: «Мы в ответе за тех, кого приручили». «Педагогика и есть приручение. И ответственность за это приручение. Приручая, ты привязываешь к себе и привязываешься сам». Таким образом, источниками **профессионального долга и ответственности** являются не только социальная ответственность учителя, но, прежде всего, ответственность перед каждым конкретным ребенком.

Профессиональная совесть учителя — это субъективное осознание им своего долга и ответственности перед учениками, пробуждающее внутреннюю потребность поступать в соответствии с ценностями и нормами педагогической этики. Из любви, чувства долга и ответственности рождается **профессиональная самоотверженность** учителя — готовность в служении детям и своему призванию пренебречь эгоистическими интересами и потребностями, не считаясь со временем, а иногда и здоровьем, отдавать свои силы тому делу, которое он считает самым важным и главным в своей жизни.

Педагогическая справедливость — это качество учителя, проявляющееся в объективном отношении к каждому ученику, в признании права каждого на уважение его личности, в отказе от избирательного отношения к ученикам, деления их на «любимых» и «нелюбимых».

Среди категорий педагогической этики особое место занимает **профессиональная честь** педагога, которая предписывает нормативные требования к его поведению и побуждает в различных ситуациях вести себя в соответствии с социальным статусом его профессии.

Педагогическая этика — это гармония нравственных чувств, сознания и поведения учителя, которые целостно проявляются в его культуре общения с учениками, с другими людьми, в педагогическом такте учителя.

Педагогический такт (от лат. *tactus* — прикосновение) — *чувство меры в выборе средств педагогического взаимодействия, умение в каждом конкретном случае применять наиболее оптимальные способы воспитательного воздействия, не переходя определенную грань*. В педагогическом такте ценностное отношение к ученикам и нравственные качества учителя (доброжелательность, внимание и понимание, уважение достоинства ученика и своего собственного) соединяются с терпением и выдержкой, умением управлять своим эмоциональным состоянием и принимать обдуманные решения. Быть тактичным — вовсе не означает быть всегда добреньким или бесстрастным, не реагирующим на негативное поведение и поступки учеников. В педагогическом такте сочетается уважение к личности ребенка с разумной требовательностью к нему. Учитель имеет право на возмущение, даже гнев, но выраженный способами, адекватными требованиям педагогической культуры и этики, не унижающими достоинство личности. По выражению А. С. Макаренко, *педагогический такт* — это умение «нигде не переборщить». Чаще всего педагогический такт необходим учителю в сложных и неоднозначных ситуациях педагогического взаимодействия, в которых, помимо нравственной стороны отношений, от него требуется проявления находчивости, интуиции, уравновешенности, чувства юмора.

краткие выводы, ориентирующие студента на определенную совокупность сведений, основных идей, ключевых положений, систему доказательств, которые необходимо усвоить:

Педагогическая деятельность как сфера духовного производства характеризуется глубоким проникновением в нее *этических* и *эстетических* начал. *Этическое* (нравственное) и *эстетическое* (прекрасное) тесно взаимосвязаны и переплетены в личности учителя, в его общении с учениками и коллегами, в отношении к своему труду, профессии.

контрольные вопросы (тесты), предназначенные для самопроверки знаний. Вопросы (тесты) должны быть направлены на проверку понимания понятийного аппарата учебной дисциплины; воспроизведение фактического материала; раскрытие причинно-следственных, временных и других связей; обобщение и систематизацию знаний по теме:

1. Можно ли отнести педагогическое мастерство только к характеристике деятельности учителя? Каковы слагаемые педагогического мастерства?

2. Раскройте сущность и содержание профессионально-педагогической направленности.

3. Какая из предложенных трактовок педагогического призвания ближе вам и почему?

4. Назовите наиболее этически ценные качества личности педагога. Как они связаны между собой?

Тема №10: «Мастерство учителя в организации учебно-познавательной деятельности»

Цель: формирование представлений о педагогической деятельности в организации учебного процесса.

Основные вопросы темы:

1. Педагогика сотрудничества.

2. Технология индивидуального обучения и педагогика сотрудничества.

3. Идея вальдорфской школы.

4. Уроки сотрудничества.

Характеристика основных понятий и определений, необходимых студенту для усвоения данной темы:

Педагогика сотрудничества — это гуманистическое направление педагогики, в котором главной по отношению к другим категориальным понятиям является категория «сотрудничество», выступающая как педагогическая ценность, формирующаяся в учебно-воспитательной системе, и в то же время как фактор, объединяющий участников учебно-воспитательного процесса и одновременно ставящий каждого в субъектную позицию в воспитании, обучении и развитии.

Технология индивидуализированного обучения – это такая организация учебного процесса, при которой индивидуальный подход и индивидуальная форма обучения являются приоритетными.

Индивидуальная форма организации работы – это форма работы на уроке, которая предполагает, что каждый ученик получает для самостоятельного выполнения задание, специально для него подобранное в соответствии с его подготовкой и учебными возможностями.

Индивидуальное обучение – форма, модель организации учебного процесса, при которой: учитель взаимодействует лишь с одним учеником; один учащийся взаимодействует лишь со средствами обучения (книги, компьютер и т.п.).

Технология индивидуальной воспитательной работы основывается на всестороннем изучении и учете воспитателем социальных, психологических, педагогических и других особенностей каждого воспитуемого в отдельности, его индивидуальности (общие биографические сведения; психические особенности; морально-нравственные качества; состояние здоровья).

Первая Вальдорфская школа была основана в 1919 году Рудольфом Штейнером для детей рабочих и служащих табачной фабрики «Астория» в Вальдорфет по просьбе директора фабрики. С самого начала это была единая

бессловная школа без деления со социальном статусу на учащихся народной, неполной средней школы и гимназии. Концепция вальдорфской школы включала детский сад и все дифференцированные отделения старшей ступени обучения.

Вальдорфская школа имела свою специфику. В качестве теоретико-методологической основы она опиралась на антропософические принципы.

Основная идея антропософии – мудрость о человеке. В центре ее – человеческая сущность, открытая только посвященным. Понять эту сущность можно лишь интуитивно. Антропософическую идею Р. Штейнер называл «тайной наукой», которая должна подвести человека к постижению тайны мира.

Р. Штейнер рассматривал как часть «свободной духовной жизни», которая должна быть автономной, свободной от государственного давления. Управление вальдорфской школой строилось на принципе самоуправления: в общественный совет входили родители, учащиеся, учителя и все те, кто способствовал развитию школы. На совете лежала правовая и государственная ответственность. Финансирование осуществлялось за счет средств фабрики «Астория» (в настоящее время вальдорфские школы финансируются в основном государством и частично за счет средств родителей).

За внутреннюю организацию работы школы нес ответственность коллегий. В школе не было директора, ранговых различий среди учителей, различия в их оплате, не существовало разделения на учителей и управленцев. Велась интенсивная работа педагогических конференций, собиравшихся еженедельно и обсуждавших ключевые проблемы школьной жизни. Повышение квалификации учителей было вплетено в повседневный учебно-воспитательный процесс школы.

Р. Штейнер считал, что человек в принципе способен к саморазвитию и самопознанию. Поэтому основная задача школы состоит в побуждении сущностных сил ребенка, который сам находит пути и средства, чтобы справиться с жизненными трудностями.

Сначала все обучение и воспитание было связано с двигательными упражнениями, движениями ребенка; постепенно к обучению подключались процессы сознания. В дальнейшем дети много занимались трудом: шили, ткали, вязали, работали в саду, занимались столярным делом и т.п. В старших классах учащиеся проходили практику на промышленных предприятиях, в сельском хозяйстве, социальной сфере. В ряде вальдорфских школ в последние годы общее образование стало дополняться профессиональным.

Большое внимание в педагогической концепции Р. Штейнера, в соответствии с его антропософическими принципами, уделялось вопросам архитектуры школьного строительства. Архитектура для него – это реальное выражение того, как человек вписывается и воспринимается просторами космоса. Природа, внешнее пространство воздействуют на человека определенным образом. Поэтому архитектура должна пластично и органично вписываться в общее пространство, окружающее человека. Стены, линии, свет, цвет и т.п. должны

быть строго продуманы. Если в этом нет согласования, у человека возникают отрицательные эмоции, агрессия, стремление к разрушению.

Много интересного и полезного было внесено Р. Штейнером и его последователями в организацию учебного процесса в школе. Это начало школьного дня с ритмической зарядки (пение, игра на простейших музыкальных инструментах, ритмические движения и т.п.) для малышей; более сложные формы ритмической зарядки для старших школьников; «умственные тренинги», художественно-эстетические начало как принцип обучения и воспитания; большой удельный вес практической деятельности ребенка на уроке и во внеклассной, школьной работе; ритмическое построение учебных занятий и всего школьного дня; атмосфера доброжелательности, радости, любви к ребенку.

Педагогические находки, обоснованные гуманистическими посылами концепции Р. Штейнера, не потеряли своей актуальности и в наше время. Не случайно вальдорфские школы продолжают существовать и оказывать плодотворное влияние на разработку новых концепций школы применительно к задачам сегодняшнего дня. Целый ряд принципов и положений Р. Штейнера получает свое дальнейшее развитие и более глубокое понимание. Это диалектика взаимодействия между социальной средой и личностью.

Дальнейшее развитие получает идея связи общего образования с профессиональным обучением. Целый ряд вальдорфских школ работает по концепции двойной квалификации. В них дается теоретическая подготовка и проводится производственная практика.

Данное направление объединило в себе опыт и лучшие традиции советской школы, а также достижения русской и зарубежной психолого-педагогической науки. В его основе лежит глубокое понимание и гуманный подход к личности ребенка, коллективистское воспитание, высокий профессионализм учителя и общественное внимание к образовательному учреждению.

Основные идеи педагогики сотрудничества

1. Идея трудной цели.
2. Идея опоры.
3. Идея свободного выбора.
4. Идея диалогических размышлений.
5. Оценка работ.
6. Идея опережения.
7. Идея крупных блоков.
8. Идея соответствующей формы.
9. Идея самоанализа.
10. Интеллектуальный фон класса.
11. Коллективное творческое воспитание.
12. Творческое самоуправление.
13. Сотрудничество с родителями.
14. Личностный подход.
15. Сотрудничество учителей.

Учитель в становлении и развитии у учащихся интересов к учению, как правило, постоянно руководствуется такими основными положениями:

Развитию познавательных интересов, любви к изучаемому предмету и к самому процессу умственного труда способствует такая организация обучения, при которой ученик действует активно, вовлекается в процесс самостоятельного поиска и «открытия» новых знаний, решает вопросы проблемного характера.

Учебный труд, как и всякий другой, интересен тогда, когда он разнообразен. Однообразная информация и однообразные способы действия очень быстро вызывают скуку.

Для появления интереса к изучаемому предмету необходимо понимание важности, целесообразности изучения данного предмета в целом и отдельных его разделов.

Чем больше новый материал связан с усвоенными ранее знаниями, тем он интереснее для учащихся. Связь изучаемого с интересами, существовавшими у школьников ранее, также способствует возникновению интереса к новому материалу.

Чем чаще проверяется и оценивается работа ученика, тем интереснее ему работать.

Яркость, эмоциональность учебного материала воздействует на ученика, на его отношение к предмету

Контрольные вопросы (тесты), предназначенные для самопроверки знаний:

1. Раскройте сущность и содержание педагогики сотрудничества.
2. Раскройте принципы педагогики сотрудничества.
3. Возможно ли придерживаться педагогики сотрудничества в современном мире? Почему? Какие условия должны быть соблюдены?

Тема №11: «Мастерство учителя в организации внеаудиторной деятельности»

Цель: формирование представлений о педагогической деятельности в организации внеаудиторной деятельности.

Основные вопросы темы:

1. Мастерство управления познавательной деятельностью.
2. Разнообразие форм работы на учебном занятии.
3. Тьюторское сопровождение учебно-исследовательской работы обучающихся.
4. Организация самостоятельной работы на учебном занятии. Домашняя самостоятельная работа.

Характеристика основных понятий и определений, необходимых студенту для усвоения данной темы:

Развитие - это процесс и результат количественных и качественных изменений в организме человека.

Деятельность - активное взаимодействие субъекта с окружающей действительностью, в ходе которого происходят изменения в психической деятельности субъекта и в объекте, на который она направлена.

Активность - стремление человека к поддержанию жизненно важных связей с окружающим миром или его преобразованием.

Интерес - форма проявления познавательной потребности, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и этим способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, лучшему отражении действительности, пониманию мира и себя в нем.

Значение познавательной деятельности для развития учащегося:

- развитие познавательных процессов: восприятия; внимания учащихся (направить сознание ученика на содержание учебной работы); памяти с учетом ее основных процессов (запоминание, сохранение, воспроизведение); мышления учащихся (выявление существенных и не существенных признаков, сравнение, классификация, обобщение, абстрагирование);
- развитие качеств ума (гибкость, пытливость, критичность, логичность, устойчивость, глубина, экономичность, широта);
- развитие воображения с опорой на прочные знания, умения и навыки;
- развивает эмоциональную сферу личности.

Средства организации учебно-воспитательного процесса:

- целевые установки на учебном и/ или внеучебном занятии;
 - формирование положительного отношения к учению, познавательных интересов и потребностей в знаниях;
 - стимулирование интеллектуальной активности и самостоятельности, творческой активности учащихся (стимулы: жизненно-практическое значение знаний, интерес, доверие к учащемуся, личный пример, соревнование, подбадривание);
 - учет индивидуальных способностей и возможностей учащихся;
 - наличие определенного фонда знаний как необходимого условия работы мышления и воображения;
 - факты (исторические сведения, примеры, факты из жизни «замечательных» людей);
 - иллюстрации и демонстрационные средства (документальное, художественное кино; натуральные объекты);
 - создание проблемных ситуаций;
 - организация творчества и поиска на уроке;
 - ситуация неожиданности на уроке;
 - учет этапов организации познавательной деятельности учащихся:
 - 1) организация восприятия, аналитической мыслительной деятельности, а также воображения и формирование на этой основе новых знаний и интеллектуальных (умственных) умений учащихся;
 - 2) последовательное формирование представления, понятия, суждения, умозаключения;
 - закрепление через упражнения, выработка и автоматизация технических компонентов познавательной деятельности учащихся;
 - обеспечение оптимальных условий для активной самостоятельной творческой работы мышления, восприятия, воображения.
3. Условия развития познавательных интересов
- а) Активное вовлечение в процесс самостоятельного поиска и открытия новых знаний, решение вопросов проблемного характера.

- б) Организация многообразия форм самостоятельной учебной работы.
- в) Понимание важности, практической необходимости, целесообразности изучения данного предмета в целом и отдельных его разделов.
- г) Связь изучаемого с усвоенными ранее знаниями, с интересами, существовавшими у школьников ранее.
- д) Обучение должно быть трудным, но посильным.
- е) Чем чаще проверяется и оценивается работа школьника, тем интереснее ему работать.
- ж) Использование занимательного материала. Подбор яркого, образного, занимательного учебного материала в сочетании с учебными заданиями, взволнованность самого учителя, атмосфера общей радости.

Методы развития познавательного интереса:

- дифференциация или индивидуализация заданий или упражнений, направленных на подготовку учащихся к выполнению основных заданий и упражнений урока, ,
- игра, игровые ситуации,
- создание ситуаций творческого поиска,
- поощрение творчества, инициативы, самостоятельности учащихся,
- создание ситуации успеха, поддержки.

Методы формирования ответственности и обязательности (в основе ряд мотивов ответственности и обязательности):

- формирование понимания значимости учения,
- предъявление учебных требований,
- оперативный контроль без понукания и репрессий.

Для активизации познавательной деятельности детей на занятиях следует сочетать индивидуальную, микрогрупповую и групповую форму.

Высший уровень развития познавательной потребности наличие потребности в самообразовании!

Тьюторское сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащегося (тьюторанта) в самом общем виде определяется как последовательность взаимосвязанных друг с другом этапов: диагностического, проектировочного, реализационного, аналитико-рефлексивного, обобщающего. Каждый из этих этапов имеет свою специфику, которая отражается как в содержании деятельности тьюторанта, так и в соответствующих способах работы педагога с тьюторской позицией и тьютора.

Модель тьюторского сопровождения служит принципиальным ориентиром тьюторской деятельности и включает три основных вектора тьюторского действия: социальный вектор, предполагающий работу со множеством образовательных предложений; предметный вектор, указывающий на приоритетную направленность работы тьютора с предметным содержанием, выбранным тьюторантом; антропологический вектор, предполагающий учет антропологических требований индивидуальной образовательной программы обучающегося.

Для планомерной организации работы учителю необходимо провести всестороннюю подготовку самостоятельной работы учащихся, при которой он руководствуется следующими дидактическими требованиями:

1) Самостоятельную работу учащихся нужно организовать во всех звеньях учебного процесса, в том числе и в процессе усвоения нового материала. Необходимо обеспечить накопление учащимися не только знаний, но и своего рода фонда общих приемов, умений, способов умственного труда, посредством которых усваиваются знания.

2) Учащихся нужно ставить в активную позицию, делать их непосредственными участниками процесса познания. Задания самостоятельной работы должны быть направлены не только на усвоение отдельных фактов, сколько на устранение различных пробелов. В самостоятельной работе надо учить учащихся видеть и формировать проблемы, самостоятельно решать их, используя для этого имеющиеся знания, умения и навыки, проверять полученные результаты.

3) Для активизации умственной деятельности учащихся надо давать им работу, требующую сильного умственного напряжения.

Предлагая задания для самостоятельной работы, необходимо дать краткие, четкие указания не только по её содержанию, но и оформлению. Устные пояснения лучше всего подкрепить образцом записи на доске решения одного примера, уравнения. В том случае, если задание предлагается устно, надо записать его условие на доске. Наряду с устным инструктированием используются письменные руководства к работе: дидактические карточки, тетради для самостоятельных работ.

При планировании самостоятельной работы необходимо учитывать темп работы учащихся. Чтобы экономить время на уроке и лучше организовать работу, учителю целесообразно самому предварительно выполнить работу, в ходе выполнения он может понять, какие элементы могут затормозить или ускорить работу учащихся.

Проверка знаний и качества выполненных работ имеет важное воспитывающее значение. Она приучает ребят к тщательному выполнению заданий, поддерживает на должном уровне их учебную активность, формирует у них чувство ответственности, дисциплинирует.

Результативность самостоятельной работы определяется четкой её постановкой и систематичностью. Важным при этом является возбуждение интереса к ней, использование методов стимулирования познавательной деятельности (положительное подкрепление, поощрение, игра, небольшие дискуссии, соревнования), организация контроля за самостоятельной работой учащихся и дифференциация.

2. Методические рекомендации для преподавателя

Организация самостоятельной работы студентов

Главное в стратегической линии организации самостоятельной работы студентов в вузе заключается не в оптимизации ее отдельных видов, а в созда-

нии условий высокой активности, самостоятельности и ответственности студентов в аудитории и вне ее в ходе всех видов учебной деятельности.

Деятельность преподавателя по организации самостоятельной работы студентов:

Преподаватель формирует содержание, планирует, организует, руководит, контролирует самостоятельную работу студентов.

1. Формирование содержания самостоятельной работы студентов.

Преподаватель формирует содержание самостоятельной работы студентов в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов и программ.

Формирование содержания самостоятельной работы включает в себя:

– определение и обоснование необходимого минимума разделов, тем вопросов, заданий, выносимых на аудиторную и внеаудиторную самостоятельную работу студентов;

– определение содержания и объема теоретической учебной информации и практических заданий по каждой теме, которые выносятся на самостоятельную работу;

– отбор и предложение методов и форм самостоятельной работы студентов в соответствии с современными технологиями обучения;

– определение форм и методов контроля за выполнение самостоятельных заданий студентами;

– разработку критериев оценки результатов внеаудиторной самостоятельной работы, с учетом требований к уровню подготовки студентов, определенных Госстандартом.

Объем самостоятельной работы студентов определяется государственным образовательным стандартом. Самостоятельная работа студентов является обязательной для каждого студента и определяется учебным планом.

При определении содержания самостоятельной работы студентов следует учитывать уровень самостоятельности абитуриентов и требования к уровню самостоятельности выпускников для того, чтобы за период обучения искомый уровень был достигнут.

2. Планирование самостоятельной работы студентов:

- планирование объема времени, отводимого на внеаудиторную самостоятельную работу по учебной дисциплине согласно Госстандарту и учебному плану.

3. Организация самостоятельной работы студентов:

– определение организационных форм самостоятельной работы студентов в соответствии с содержанием учебной дисциплины, графиком учебного процесса, учебным планом, с особенностями студенческой аудитории, индивидуальными особенностями студентов;

– обеспечение студентов информацией, списками специальной литературы и других источников;

– обеспечение графиком выполнения самостоятельной работы,

– обеспечение графиком консультаций,

– обеспечение методическими разработками тем для самостоятельного изучения,

– обеспечение информационно-методическими материалами (рабочей программой дисциплины, методическими указаниями, заданиями для самоконтроля и т.п.);

– обеспечение критериями оценки качества той или иной формы самостоятельной работы.

4. *Руководство самостоятельной работой студентов:*

– проведение консультаций проходит за счет общего бюджета времени, отведенного на аудиторную работу преподавателя.

Во время руководства преподаватель консультирует студентов:

– по методике самостоятельной работы, по выполнению конкретных заданий по дисциплине, научной организацией труда, по критериям оценки качества выполняемой самостоятельной работы;

– по целям, средствам, трудоемкости, срокам выполнения, формам контроля самостоятельной работы студентов.

5. *Контроль за выполнением самостоятельной работы.*

Для контроля самостоятельной работы студентов могут быть использованы разнообразные формы, методы и технологии контроля.

– Формы: тестирование, самоотчёт, кейсы, контрольные работы и др.;

– Методы контроля: практические занятия, зачёты, коллоквиумы практические работы, собеседования, зачет;

– Технологии контроля: ситуативная, рейтинговая оценка, портфолио, самооценка и др.

– Контроль результатов самостоятельной работы студентов осуществляется в пределах времени, указанного в учебных планах на аудиторные учебные занятия по дисциплине и внеаудиторную самостоятельную работу студентов и проходить в письменной, устной или смешанной форме, с представлением изделия или продукта творческой деятельности студента.

– Контроль результатов самостоятельной работы студентов может проводиться одновременно с текущим и промежуточным контролем знаний студентов по соответствующей дисциплине.

– Результаты контроля самостоятельной работы студентов должны учитываться при осуществлении итогового контроля по дисциплине.

Общепедагогическими критериями оценки результатов организованной самостоятельной работы студента являются:

– уровень освоения студентом учебного материала на уровне учебных компетенций;

– умение студента использовать теоретические знания при выполнении практических задач;

– сформированность общеучебных умений;

– обоснованность и четкость изложения ответа;

– оформление отчетного материала в соответствии с требованиями;

– творческий подход к выполнению самостоятельной работы;

- уровень сформированности аналитических, прогностических, рефлексивных умений;
- уровень владения устным и письменным общением;
- уровень владения новыми технологиями, понимание их применения, их сила и слабости, способность критического отношения к информации;
- уровень ответственности за свое обучение и самоорганизацию самостоятельной познавательной деятельности.

Технологическая организация самостоятельной работы студентов.

Если говорить о технологической стороне, то организация СРС может включать в себя следующие составляющие:

1. Технология отбора целей самостоятельной работы. Основаниями отбора целей являются цели, определенные Государственным образовательным стандартом, и конкретизация целей по курсам, отражающим введение в будущую профессию, профессиональные теории и системы, профессиональные технологии и др.

Отобранные цели отражают таксономию целей, например: знания источников профессионального самообразования, применение различных форм самообразования при организации самостоятельной работы. Кроме того, цели самостоятельной работы должны соответствовать структуре готовности к профессиональному самообразованию, включающей мотивационный, когнитивный, деятельностный компоненты.

2. Технология отбора содержания СРС. Основаниями отбора содержания самостоятельной работы являются Государственный образовательный стандарт, источники самообразования (литература, опыт, самоанализ), индивидуально-психологические особенности студентов (обучаемость, обученность, интеллект, мотивация, особенности учебной деятельности).

3. Технология конструирования заданий. Задания для самостоятельной работы должны соответствовать целям различного уровня, отражать содержание каждой предлагаемой дисциплины, включать различные виды и уровни познавательной деятельности студентов.

4. Технология организации контроля. Включает тщательный отбор средств контроля, определение этапов, разработку индивидуальных форм контроля.

Самостоятельная работа студентов должна оказывать важное влияние на формирование личности будущего специалиста, она планируется студентом самостоятельно. Каждый студент самостоятельно определяет режим своей работы и меру труда, затрачиваемого на овладение учебным содержанием по каждой дисциплине. Он выполняет внеаудиторную работу по личному индивидуальному плану, в зависимости от его подготовки, времени и других условий.

План самостоятельной работы студентов на семестр включает еженедельные задания, успешность выполнения и защиты каждого из которых оценивается преподавателем. При этом самостоятельная работа студентов рассматривается как обязательная часть овладения содержанием каждого учебного модуля (модульные элементы – дисциплины и курсы учебного плана).

Цели самостоятельной работы по конкретной дисциплине определяются каждым преподавателем по-своему: формирование определенных умений (учебных, предметных, профессиональных); овладение новым содержанием (на разных уровнях – знакомство, осмысление и применение); систематизация знаний, установление связей между знаниями из разных областей и т.д.

При этом студентам должна обеспечиваться возможность полноценной самостоятельной работы по освоению дисциплины в семестре с использованием современных информационных технологий и методических пособий различного типа, в том числе в электронной форме.

Студента с первой недели изучения следует ознакомить с дидактическими единицами дисциплины, перечнем и объемом самостоятельно изучаемого учебно-программного материала, а также системой балльной оценки и итогового теста, зачета по данной дисциплине.

Организация самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя является одним из наиболее эффективных направлений в учебном процессе, развивающим самостоятельную творческую деятельность, исключительно сильно стимулирующую приобретение и закрепление знаний. СРС приобретает особую актуальность при изучении специальных дисциплин, поскольку стимулирует студентов к работе с необходимой литературой, вырабатывает навыки принятия решений.

С этой точки зрения, весьма перспективным представляется разработка одного большого задания коллективом из нескольких студентов, поскольку такой подход прививает навыки коллективного творчества. Это особенно важно при подготовке специалистов для современного сложного производства, проектированием и внедрением которого занято большое количество интеллектуалов, как теоретиков, так и практиков. Такой вид учебных занятий подразумевает распределение ролей и оценку трудоемкости отдельных работ, что требует от преподавателя дополнительных педагогических знаний в области деловых игр. В последнее время деловые игры получили большое распространение по самым различным учебным дисциплинам. Имитируемый при такой форме проведения занятий реальный жизненный (производственный, социальный, культурный) процесс увлекает студентов, становится для них своеобразным проектированием деятельности. Они легче приобретают знания, лучше понимают те процессы, в которых участвуют. Студенты учатся отстаивать свою точку зрения, участвовать в общих дискуссиях.

Большую роль в подобной организации СРС играют информационные компьютерные технологии и мощные программные продукты, позволяющие существенным образом влиять на процесс проектирования, позволяя, например, имитировать модели реальных процессов с учетом вероятностного характера окружающей реальности. Несомненно, использование в образовательном процессе компьютерных технологий требует в первую очередь от преподавателя высокой подготовки в области современных информационных технологий.

Одним из важных организационных моментов в СРС является составление заданий на самостоятельное выполнение контрольных работ, при составлении которых преподаватель руководствуется следующими критериями:

- объем каждого задания должен быть таким, чтобы при твердом знании материала студент успел бы изложить ответ на все вопросы задания в письменном виде за отведенное для контрольной работы время;

- все задания должны быть одинаковой трудности;

- при всем проблемном разнообразии каждое задание должно содержать вопросы, требующие достаточно точных ответов, например, дать определение, написать формулу, изобразить график, составить схему, привести численные значения каких-либо показателей, выполнить анализ схемы, процесса и т.д.;

- в каждом задании должен быть вопрос по материалу, подлежащему самостоятельному изучению по учебной литературе;

- при ограниченном числе вопросов по прочитанному материалу не должно быть двух или нескольких заданий с полностью одинаковыми вопросами.

Введение описанной структурной организации задания при проведении контрольной работы должно гарантировать самостоятельное и эффективное ее выполнение каждым студентом.

Для организации самостоятельной работы по дисциплинам специализаций у студентов старших курсов и развитие творческого мышления, ориентированного на конкретную область знаний по избранному направлению обучения, может быть эффективно использована модель Уоллеса, описывающая творческий процесс и включающая следующие составляющие:

1. Подготовка: формулировка задачи и начальные попытки ее решения.
2. Инкубация: отвлечение от задачи и переключение на другой предмет.
3. Просветление: интуитивное проникновение в суть задачи.
4. Проверка: испытание или реализация решения.

Содержание практических задач (включая и межпредметные связи с другими дисциплинами) обеспечивает реализацию первого этапа моделирования творческого процесса, осуществляемого в рамках самостоятельной работы. Результатом обсуждения с преподавателем является корректная формулировка предложенной студентом задачи и обозначение возможных путей решения. Такой подход позволяет практически всем студентам подготовить конкретные предложения, реализуемые в дальнейшем в соответствии со сделанными дополнениями и замечаниями в виде полноценного проекта.

Освоение пакетов прикладных программ, как инструментария для решения задачи, позволяет переключиться на информационные технологии, отвлекаясь от практических задач, решаемых в рамках специализации. Такие программы как MS Project Expert 5.0, MS Excel и др. актуализируют знания, полученные по дисциплинам кафедр специализаций, соответствующую терминологию и особенности проблем предметной области задачи в силу своей специфики.

Необходимость использования результатов первого этапа процесса для освоения технологии работы с пакетами программ, способствует интенсивно-

му мыслительному процессу, обеспечивая возникновение нестандартных подходов и предложений.

Имитационное моделирование, включающее осознанное манипулирование исходными данными и анализ получающихся результатов, позволяет на заключительном этапе полностью сформировать логическую структуру мыслительного процесса решения задачи.

Еще одной формой самостоятельной работы студентов, является наличие так называемого интегрированного курса, в течение которого небольшие группы студентов (3-5 чел.) занимаются решением проблемы, основанной на реальной информации (предоставленной одной из сотрудничающих с вузом компаний) и требующей применения знаний, полученных из нескольких изученных ранее дисциплин. Работа осуществляется под наблюдением представителей различных кафедр учебного заведения.

В календарно-тематическом планировании необходимо указывать часы, отводимые на самостоятельную работу.

Методические рекомендации по отдельным видам самостоятельной работы.

На практических занятиях различные виды СРС позволяют сделать процесс обучения более интересным и поднять активность значительной части студентов в группе.

Для проведения занятий необходимо иметь большой банк заданий и задач для самостоятельного решения, причем эти задания могут быть дифференцированы по степени сложности.

При проведении семинаров и практических занятий студенты могут выполнять СРС как индивидуально, так и малыми группами (творческими бригадами), каждая из которых разрабатывает свой проект (задачу). Выполненный проект (решение проблемной задачи) затем рецензируется другой бригадой по круговой системе. Публичное обсуждение и защита своего варианта повышают роль СРС и усиливают стремление к ее качественному выполнению. Данная система организации практических занятий позволяет вводить в задачи научно-исследовательские элементы, упрощать или усложнять задания.