

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка»

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
факультативных занятий
ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ПРОФЕССИЮ

Модуль 3. «Я В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ПРОФЕССИИ»

для XI класса учреждений общего среднего образования

Минск

2016

Под общей редакцией ректора УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», доктора педагогических наук, профессора **А.И. Жука**, проректора по научной работе УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», доктора педагогических наук, профессора **А.В. Торховой**.

Авторский коллектив:

Баранова А.В., методист инновационно-методического центра развития педагогического образования УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»;

Егорова Ю.Н., начальник инновационно-методического отдела центра развития педагогического образования УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»;

Позняк А.В., начальник центра развития педагогического образования УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент;

Сергейко С.А., ректор ГУО «Гродненский областной институт развития образования», кандидат педагогических наук, доцент;

Тарантей Л.М., декан факультета повышения квалификации ГУО «Гродненский областной институт развития образования», кандидат педагогических наук, доцент;

Титовец Т.Е., начальник отдела педагогического проектирования центра развития педагогического образования УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент;

Царик И.А., доцент кафедры педагогики УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент.

Оглавление

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА.....	4
1. ВВЕДЕНИЕ.....	5
2. ОТКРОЙ В СЕБЕ ПЕДАГОГА.....	12
2.1. Гностические способности	12
2.2. Конструктивные способности	35
2.3. Организаторские способности	58
2.4. Коммуникативные способности	80
2.5. Рефлексивные способности	98
2.6. Способности к разрешению конфликтов	114
3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЫ	134
4. МОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ВЫБОР.....	135
4.1. Стратегия профессионального и личностного саморазвития	135
5. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЫ	144
6. ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ПОРТФОЛИО «Я – ПЕДАГОГ»	144

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Данное методическое сопровождение разработано в помощь учителям, ведущим факультативные занятия (ФЗ) «Введение в педагогическую профессию» в профильных классах педагогической направленности на III ступени общего среднего образования.

Методическое сопровождение ФЗ разработано для Модуля 3 «Я в педагогической профессии» (XI класс).

Каждая тема / ФЗ модуля представлены в виде трёх блоков:

- содержательный блок, раскрывающий теорию каждого вопроса;
- технологический блок, содержащий описание основных форм, методов и приемов организации занятий;
- рефлексивный блок, обеспечивающий постоянное осмысление личностной значимости выбора педагогической профессии.

Представленные материалы носят рекомендательный характер, дают возможность педагогам и психологам творчески подойти к планированию занятий в зависимости от психологических особенностей обучающихся, организационных и кадровых ресурсов учреждения общего среднего образования.

Методическое сопровождение планируется постоянно обновлять и дорабатывать. В этой связи авторский коллектив будет благодарен педагогам, использующим данные материалы, за обратную связь. Свои вопросы, замечания, предложения, собственные разработки ФЗ направляйте по электронному адресу: tedcent@bspu.by

1. ВВЕДЕНИЕ

Освоение факультативных занятий «Введение в педагогическую профессию» в XI классе целесообразно начать с вводного занятия, на котором необходимо познакомить старшеклассников с логикой изучения и основным содержанием модуля 3 «Я в педагогической профессии».

Модуль 3 «Я в педагогической профессии» включает два основных раздела: «Открой в себе педагога» и «Мой профессиональный выбор». Задача модуля – создать условия для оценки своих личностных и профессиональных возможностей, выстроить стратегию личностного роста с использованием потенциала выбранного профессионального направления.

В процессе освоения содержания раздела «*Открой в себе педагога*» старшеклассники должны получить представление об основных педагогических способностях как об индивидуально-психологических особенностях личности педагога, отвечающих требованиям педагогической деятельности и определяющих успех в овладении этой деятельностью. На факультативных занятиях необходимо организовать:

- анализ содержания общих педагогических способностей (гностических, конструктивных, организаторских, коммуникативных, рефлексивных, способностей к разрешению конфликтов);

- обсуждение ситуаций, в которых педагогу необходимо проявлять данные способности;

- первичную диагностику развития у учащихся педагогических способностей;

- «выход» на использование данных способностей в педагогической деятельности.

Раздел «*Мой профессиональный выбор*» предполагает работу над большим проектом по определению стратегии профессионального и личностного саморазвития. Работа над проектом позволит старшеклассникам осмыслить различные аспекты педагогической профессии, выработать стратегию саморазвития личностных и профессионально значимых качеств, увидеть возможности для профессионального роста.

На протяжении года обучающимся предлагаются различные *педагогические пробы*, связанные с содержанием Модуля 3: раздел «Открой в себе педагога» заканчивается самопрезентацией «Мои педагогические способности», а изучение раздела «Мой профессиональный выбор» сопровождается педагогическими пробами, в процессе которых старшеклассники будут моделировать и реализовывать ситуации педагогической деятельности в соответствии с выбранной педагогической специальностью.

Изучение содержания факультатива заканчивается *итоговым занятием* по представлению портфолио «Я – педагог», включающего результаты освоения всех четырёх модулей учебной программы «Введение в

педагогическую профессию» (эссе, творческие задания, результаты самодиагностики, презентации, проекты и др.).

На вводном занятии необходимо актуализировать опыт учащихся и организовать обсуждение основной темы модуля с помощью вопросов: Кого мы можем назвать способным человеком? Кого мы можем назвать способным педагогом? Какие способности нужны педагогу? Приведите примеры / ситуации, в которых ярко проявились какие-либо способности педагога? Что такое педагогические способности? и др.

Немаловажно подчеркнуть, что, несмотря на различные классификации педагогических способностей, чаще всего они проявляются в комплексе и выражаются в умении решать сложные педагогические ситуации. Старшеклассникам можно предложить осуществить первичную самодиагностику своих педагогических способностей с помощью методики «Педагогические ситуации».

Методика «Педагогические ситуации» (Н.Г.Молодцова)

Эта методика позволяет судить о педагогических способностях человека на основе того, какой выход он находит из ряда описанных в ней педагогических ситуаций. Перед началом исследования испытуемый получает инструкцию следующего содержания:

«Перед вами - ряд затруднительных педагогических ситуаций. Познакомившись с содержанием каждой из них, необходимо выбрать из числа предложенных вариантов реагирования на данную ситуацию такой, который с педагогической точки зрения наиболее правилен, по вашему мнению. Если ни один из предложенных вариантов ответов вас не устраивает, то можно указать свой, оригинальный, в двух нижних строках после всех перечисленных для выбора альтернатив. Это, чаще всего, будет 7-й и последующие варианты ответов на ситуацию».

Ситуация 1

Вы приступили к проведению урока, все учащиеся успокоились, настала тишина, и вдруг в классе кто-то громко засмеялся. Когда вы, не успев ничего сказать, вопросительно и удивленно посмотрели на учащегося, который засмеялся, он, смотря вам прямо в глаза, заявил: «Мне всегда смешно глядеть на вас, и хочется смеяться, когда вы начинаете вести занятия». Как вы отреагируете на это? Выберите и отметьте подходящий вариант словесной реакции из числа предложенных ниже.

1. «Вот тебе и на!»
2. «А что тебе смешно?»
3. «Ну, и ради бога!»
4. «Ты что, дурачок?»
5. «Люблю веселых людей».
6. «Я рад (а), что создаю у тебя веселое настроение».
- 7.

Ситуация 2

В самом начале занятия или уже после того, как вы провели несколько занятий, учащийся заявляет вам: «Я не думаю, что вы, как педагог, сможете нас чему-то научить».

Ваша реакция:

1. «Твое дело — учиться, а не учить учителя».
2. «Таких, как ты, я, конечно, ничему не смогу научить».
3. «Может быть, тебе лучше перейти в другой класс или учиться у другого учителя?»
4. «Тебе просто не хочется учиться».
5. «Мне интересно знать, почему ты так думаешь».
6. «Давай поговорим об этом подробнее. В моем поведении, наверное, есть что-то такое, что наводит тебя на подобную мысль».
- 7.

Ситуация 3

Учитель дает учащемуся задание, а тот не хочет его выполнять и при этом заявляет: «Я не хочу это делать!» — Какой должна быть реакция учителя?

1. «Не хочешь — заставим!»
2. «Для чего же ты тогда пришел учиться?»
3. «Тем хуже для тебя, оставайся неучем. Твое поведение похоже на поведение человека, который назло своему лицу хотел бы отрезать себе нос».
4. «Ты отдаешь себе отчет в том, чем это может для тебя окончиться?»
5. «Не мог бы ты объяснить, почему?»
6. «Давай сядем и обсудим — может быть, ты и прав».
- 7.

Ситуация 4

Учащийся разочарован своими учебными успехами, сомневается в своих способностях и в том, что ему когда-либо удастся как следует понять и усвоить материал, и говорит учителю: «Как вы думаете, удастся ли мне когда-нибудь учиться на отлично и не отставать от остальных ребят в классе?» — Что должен на это ему ответить учитель?

1. «Если честно сказать — сомневаюсь».
2. «О, да, конечно, в этом ты можешь не сомневаться».
3. «У тебя прекрасные способности, и я связываю с тобой большие надежды».
4. «Почему ты сомневаешься в себе?»
5. «Давай поговорим и выясним проблемы».
6. «Многое зависит от того, как мы с тобой будем работать».
- 7.

Ситуация 5

Ученик говорит учителю: «На два ближайших урока, которые вы проводите, я не пойду, так как в это время хочу сходить на концерт молодежного ансамбля (варианты: погулять с друзьями, побывать на

спортивных соревнованиях в качестве зрителя, просто отдохнуть от школы)».

— Как нужно ответить ему?

1. «Попробуй только!»
2. «В следующий раз тебе придется прийти в школу с родителями».
3. «Это — твое дело, тебе же сдавать экзамен (зачет). Придется все равно отчитываться за пропущенные занятия, я потом тебя обязательно спрошу».
4. «Ты, мне кажется, очень несерьезно относишься к занятиям».
5. «Может быть, тебе вообще лучше оставить школу?»
6. «А что ты собираешься делать дальше?»
7. «Мне интересно знать, почему посещение концерта (прогулка с друзьями, посещение соревнования) для тебя интереснее, чем занятия в школе».
8. «Я тебя понимаю: отдыхать, ходить на концерты, бывать на соревнованиях, общаться с друзьями действительно интереснее, чем учиться в школе. Но я, тем не менее, хотел (а) бы знать, почему это так именно для тебя».

9.

Ситуация 6

Ученик, увидев учителя, когда тот вошел в класс, говорит ему:

«Вы выглядите очень усталым и утомленным». — Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Я думаю, что с твоей стороны не очень прилично делать мне такие замечания».
2. «Да, я плохо себя чувствую».
3. «Не волнуйся обо мне, лучше на себя посмотри».
4. «Я сегодня плохо спал, у меня немало работы».
5. «Не беспокойся, это не мешает нашим занятиям».
6. «Ты — очень внимательный, спасибо за заботу!»
- 7.

Ситуация 7

«Я чувствую, что занятия, которые вы ведете, не помогают мне», — говорит ученик учителю и добавляет: «Я вообще думаю бросить занятия». — Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Перестань говорить глупости!»
2. «Ничего себе, додумался!»
3. «Может быть, тебе найти другого учителя?»
4. «Я хотел бы подробнее знать, почему у тебя возникло та кое желание?»
5. «А что, если нам поработать вместе над решением твоей проблемы?»
6. «Может быть, твою проблему можно решить как-то иначе?»
- 7.

Ситуация 8

Учащийся говорит учителю, демонстрируя излишнюю самоуверенность: «Нет ничего такого, что я не сумел бы сделать, если бы захотел. В том числе мне ничего не стоит усвоить и преподаваемый вами предмет». — Какой должна быть на это реплика учителя?

1. «Ты слишком хорошо думаешь о себе».
2. «С твоими-то способностями? — Сомневаюсь!»
3. «Ты, наверное, чувствуешь себя достаточно уверенно, если заявляешь так?»
4. «Не сомневаюсь в этом, так как знаю, что если ты захочешь, то у тебя все получится».
5. «Это, наверное, потребует от тебя большого напряжения».
6. «Излишняя самоуверенность вредит делу».
- 7.

Ситуация 9

В ответ на соответствующее замечание учителя учащийся говорит, что для того, чтобы усвоить учебный предмет, ему не нужно немало работать: «Меня считают достаточно способным человеком». — Что должен ответить ему на это учитель?

1. «Это мнение, которому ты вряд ли соответствуешь».
2. «Те трудности, которые ты до сих пор испытывал, и твои знания отнюдь не говорят об этом».
3. «Многие люди считают себя достаточно способными, но далеко не все на деле таковыми являются».
4. «Я рад (а), что ты такого высокого мнения о себе».
5. «Это тем более должно заставить тебя прилагать больше усилий в учении».
6. «Это звучит так, как будто ты сам не очень веришь в свои способности».
- 7.

Ситуация 10

Учащийся говорит учителю: «Я снова забыл принести тетрадь (выполнить домашнее задание и т.п.)». — Как следует на это отреагировать учителю?

- 1-. «Ну вот, опять!»
2. «Не кажется ли тебе это проявлением безответственности?»
3. «Думаю, что тебе пора начать относиться к делу серьезнее».
4. «Я хотел (а) бы знать, почему?»
5. «У тебя, вероятно, не было для этого возможности?»
6. «Как ты думаешь, почему я каждый раз напоминаю об этом?»
- 7.

Ситуация 11

Учащийся в разговоре с учителем говорит ему: «Я хотел бы, чтобы вы относились ко мне лучше, чем к другим учащимся». — Как должен ответить учитель на такую просьбу ученика?

1. «Почему это я должен относиться к тебе лучше, чем ко всем остальным?»
2. «Я вовсе не собираюсь играть в любимчиков и фаворитов!»
3. «Мне не нравятся люди, которые заявляют так, как ты».
4. «Я хотел (а) бы знать, почему я должен (на) особо выделять тебя среди остальных учеников?»
5. «Если бы я тебе сказал (а), что люблю тебя больше, чем других учеников, то ты чувствовал бы себя от этого лучше?»
6. «Как ты думаешь, как на самом деле я к тебе отношусь?»
- 7.

Ситуация 12

Учащийся, выразив учителю свои сомнения по поводу возможности хорошего усвоения преподаваемого им предмета, говорит: «Я сказал вам о том, что меня беспокоит. Теперь вы скажите, в чем причина этого и как мне быть дальше?» — Что должен на это ответить учитель?

1. «У тебя, как мне кажется, комплекс неполноценности».
2. «У тебя нет никаких оснований для беспокойства».
3. «Прежде, чем я смогу высказать обоснованное мнение, мне необходимо лучше разобраться в сути проблемы».
4. «Давай подождем, поработаем и вернемся к обсуждению этой проблемы через некоторое время. Я думаю, что нам удастся ее решить».
5. «Я не готов (а) сейчас дать тебе точный ответ, мне надо подумать».
6. «Не волнуйся, и у меня в свое время ничего не получалось».
- 7.

Ситуация 13

Ученик говорит учителю: «Мне не нравится то, что вы говорите и защищаете на занятиях». — Каким должен быть ответ учителя?

1. «Это — плохо».
2. «Ты, наверное, в этом не разбираешься».
3. «Я надеюсь, что в дальнейшем, в процессе наших занятий твое мнение изменится».
4. «Почему?»
5. «А что ты сам любишь и готов защищать?»
6. «На вкус и цвет товарища нет».
7. «Как ты думаешь, почему я это говорю и защищаю?»
- 8.

Ситуация 14

Учащийся, явно демонстрируя свое плохое отношение к кому-либо из товарищей по классу, говорит: «Я не хочу работать (учить я) вместе с ним». — Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Ну и что?»
2. «Никуда не денешься, все равно придется».
3. «Это глупо с твоей стороны».
4. «Но он тоже не захочет после этого работать (учиться) с тобой».
5. «Почему?»
6. «Я думаю, что ты не прав».
- 7.

Оценка результатов и выводы

Каждый ответ испытуемого - выбор им того или иного из предложенных вариантов - оценивается в баллах в соответствии с ключом, представленным в нижеследующей таблице. Слева по вертикали в этой таблице своими порядковыми номерами указаны педагогические ситуации, а справа сверху также по порядку их следования представлены альтернативные ответы на эти ситуации. В самой же таблице приведены баллы, которыми оцениваются различные варианты ответов на разные педагогические ситуации.

Ключ к методике «Педагогические ситуации»

Оценка в баллах различных вариантов ответов на разные ситуации

Порядковый номер педагогической ситуации	Выбранный вариант ответа и его оценка в баллах							
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1	4	3	4	2	5	5	—	—
2	2	2	3	3	5	5	—	—
3	2	3	4	4	5	5	—	—
4	2	3	3	4	5	5	—	—
5	2	2	3	3	2	4	5	5
6	2	3	2	4	5	5	—	—
7	2	2	3	4	5	5	—	—
8	2	2	4	5	4	3	—	—
9	2	4	3	4	5	4	—	—
10	2	3	4	4	5	5	—	—
11	2	2	3	4	5	5	—	—
12	2	3	4	5	4	5	—	—
13	3	2	4	4	5	4	5	—
14	2	2	3	4	4	5	—	—

Примечание. Свободные ответы оцениваются отдельно, и соответствующие оценки добавляются к общей сумме баллов.

Способность правильно решать педагогические проблемы определяется по сумме баллов, набранной испытуемым по всем 14 педагогическим ситуациям, деленной на 14.

Если испытуемый получил среднюю оценку **выше 4,5 балла**, то его педагогические способности (по данной методике) считаются высокоразвитыми. Если средняя оценка находится в интервале **от 3,5 до 4,4 балла**, то педагогические способности считаются среднеразвитыми. И, наконец, если средняя оценка оказалась **меньше, чем 3,4 балла**, то педагогические способности испытуемого рассматриваются как слаборазвитые.

Важно отметить, что педагогические способности – это не только условие успешной педагогической деятельности, но и результат.

Предпосылкой формирования педагогических способностей в старших классах школы, педагогических учебных заведениях и профессиональной практической деятельности является сформированность таких психических свойств личности, как эмоциональная впечатлительность и эмоциональная устойчивость, ранние проявления эмпатии (сострадание), склонность работать с людьми, особенно с детьми, организаторские способности.

Круг профессиональных возможностей педагога формируется во время обучения, в процессе самопознания, самообразования и саморазвития, а также в педагогической деятельности.

2. ОТКРОЙ В СЕБЕ ПЕДАГОГА

2.1. Гностические способности (3 ч)

❖ *Содержательный блок*

Гностические способности являются базовыми, жизненно важными и актуальными для представителей всех возрастных и социальных групп, профессий и квалификаций.

К гностическим (от греч. *gnosis* – знание, познание) способностям относятся те личные качества, которые обеспечивают, с одной стороны, быстрое и точное распознавание предметов, явлений (ориентировку в обстановке, в наблюдаемых фактах), а с другой стороны – успешное оперирование отраженными образами действительности (знаками, символами, понятиями, идеями, общими правилами или типизированными представлениями – художественными образами).

Гностические способности педагога – это познавательные способности, предполагающие постоянное изучение учащихся, накопление информации об их познавательной и духовной сферах, мотивах, интересах, задатках, характерах и эмоциональных состояниях. В структуру гностических

способностей входят: анализ своей собственной педагогической деятельности, анализ положения в коллективе, умение выявить неформальные группы, обнаружить и ликвидировать внутригрупповые конфликты, сплотить, настроить учащихся на серьезное отношение к учебе и активное участие в общественной жизни, выявить лидеров коллектива и степень воспитанности и подготовленности каждого подопечного, умение дать ему грамотную характеристику.

Признаком высокоразвитых гностических педагогических способностей является быстрое и творческое овладение научными методами изучения своих воспитанников в целях принятия обоснованных решений в отношении них, изобретательность в способах обучения детей научным методам самопознания и саморазвития.

Гностическая неспособность проявляется в том, что педагог нечувствителен к отклику ребенка на свое воздействие, к его потребностям и возможностям, к сильным и слабым сторонам его личности, к системе складывающихся отношений, в результате чего педагогическое воздействие может быть неэффективным, а порой и деструктивным.

Еще К.Д. Ушинский подчеркивал, что если педагог хочет воспитать человека, «достучаться» до него, то он должен, прежде всего, узнать его во всех отношениях, понять особенности личности учащегося, разглядеть за его поступками, словами, поведением множество причин и мотивов.

Но чтобы познавать других, учителю необходимо познать себя, свои установки и особенности реагирования в различных педагогических ситуациях, потому что профессионализм познания учащегося напрямую связан с глубиной отражения собственного «Я» и проницательностью в познании и понимании других людей, что достижимо при условии преодоления эгоцентризма в личности педагога.

Механизмы *идентификации, эмпатии и децентрации* являются важнейшими в процессе познания педагогом личности учащегося: мысленный перенос себя на место другого, становление на его внутреннюю точку зрения, способность рассуждать с его позиции, видеть мир в целом и сложившуюся ситуацию в частности его глазами. Лишь в этом случае возможно найти правильный ключ к отдельному человеку или к многочисленной аудитории, подобрать подходящие слова, быть убедительным и правильно вести себя в тех или иных обстоятельствах.

Сущность процесса познания

Познавательные процессы человеческой психики изучает когнитивная психология. Исследования в этой области связаны с вопросами памяти, внимания, чувственного восприятия и представления информации, воображения и т.д. Термин "когнитивный" происходит от латинского *cognoscere* – знать, узнавать, расследовать. Следовательно, развитие гностических способностей напрямую связано с развитием когнитивных способностей.

Гностические способности педагога направлены:

- на самопознание
- на познание окружающей действительности во всем разнообразии предметов, явлений, взаимосвязей, отношений и пр.
- познание профессиональной области знаний.

С одной стороны познание современного человека осложняется огромными объемами быстро нарастающей и легко доступной информации, освоить которую не хватает ни сил, ни возможностей, ни времени. С другой стороны, человек сегодня владеет уникальным инструментом, содержащим и дающим любую информацию (что еще каких-то 40 лет назад казалось невообразимым). Интернет - огромный и постоянно обновляющийся учебник, который всегда окажется актуальнее самой новой книги, выпущенной в типографии. Проблема в том, что без маяков и навигационных карт можно просто утонуть в море информации. Потому в ближайшей перспективе особенно актуальными и востребованными гностическими способностями будут:

- способности к произвольной концентрации внимания, фокусировке внимания на самом важном и нужном в содержании,
- воля к познанию (установка на когнитивную сложность предметов и явлений в противовес навязанной СМИ, социальными сетями упрощенной информации часто развлекательного характера),
- способности к освоению, обработке и анализу больших объемов информации, оценке достоверности информации,
- способности к быстрому приобретению новых знаний (новейшие техники скорочтения, фоточтения, интенсивные обучающие курсы, изучение иностранных языков за сверхкороткое время), то есть активный поиск высокоэффективных способов освоения новой информации и знаний, сохранения ее в памяти и применения в реальной жизни (знания должны работать!). То, что сегодня является новостью в науке и технике, уже через год-два уступит дорогу новому. Знания устаревают мгновенно – нужны не чистые знания, а базовые навыки решения задач по профессии с постоянным освоением новых.

Современному педагогу важно развивать критическое и логическое мышление учащихся, помогать отделять нужное и достоверное от вредного и сомнительного, объяснять, каким информационным ресурсам можно доверять, а каким нет, учить медиаграмотности и сетевой безопасности.

Познание, организуемое учителем, не хаотично, а рационально, целенаправленно и контролируемо. Движение в процессе обучения идет от решения одной учебной задачи к другой, от незнания к знанию, от неполного знания к более полному и точному. Познание последовательно движется *от простого к сложному*, от материально-чувственного к абстрактному (от счетных палочек до устного счета в первом классе, от чтения до сочинения). Обучение не сводится к механической передаче знаний, умений и навыков. Качество, приобретаемое в результате обучения, – обучаемость – гораздо

более ценное, стратегически важное для человека, чем просто обученность. Педагог-профессионал обучает детей учиться, учит их познавать.

Познание, образно выражаясь, соткано из противоречий. В нем сосуществуют строгое логическое рассуждение, индукция и дедукция, содержательное и формализованное. Условием становления противоречия в качестве движущей силы обучения является соразмерность его с познавательным потенциалом учащихся. Не менее важна и подготовленность противоречия самим ходом учебного процесса, его логикой.

Педагог-профессионал способен запустить самый эффективный гностический механизм, превратив учебно-познавательную задачу в личностно-значимую для учащихся, поскольку человеческое познание направлено на то, что *интересно*, в чем есть *потребность*.

Главный инструмент познания – *мышление*. Педагог предлагает учащимся такую проблемную ситуацию, в которой они сталкиваются (умозрительно) с чем-то непонятным, неизвестным, тревожным и сложным. Преодолеть эту сложность можно лишь в результате собственной мыслительной активности, конкретных мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, классификация, конкретизация, обобщение и др.).

При этом логика внутреннего гностического поиска может быть следующей: «Возникла проблема, затруднение. Что делать? Как решить, устранить? Не знаем. Как узнать...» Далее формулируется последовательная цепь гностических подзадач, для каждой из которых важны способности по анализу исходной ситуации, оценке имеющихся и недостающих ресурсов и информации, направленности на их приобретение, способности воспользоваться добытой информацией и ресурсами применительно для решения возникшей проблемы. Не меньшее значение имеют способности оперативного реагирования, критического и гибкого мышления. Так шаг за шагом вырабатывается спокойная рассудительность, настроенность и готовность к решению любой возникающей проблемы, грамотная алгоритмизированная познавательная направленность и уверенность в своих силах.

Деятельность по организации учащимися собственного познания в инновационных дидактических поисках выдвигается на первый план в качестве самоценной, определяющей содержание обучения.

Гностические склонности учащегося следует развивать в направлении:

- поиска ясной постановки вопроса, формулировки утверждения, обоснований;
- стремления к разносторонней осведомленности;
- использования надежных источников и ссылок на них;
- целостного рассмотрения ситуации;
- удержания в поле внимания исходной (основной) задачи;
- поиска альтернатив;
- выбора точки зрения, позиции (равно как и ее изменения при наличии достаточных оснований);

- стремления к максимально возможной для данного предмета точности;
- последовательного, поочередного рассмотрения частей сложного целого;
- проявления восприимчивости и понимания по отношению к чужим чувствам, уровню познаний и глубине суждений;

Проиллюстрировать результат развития такого рода склонностей можно на примере следующего условного внутреннего диалога по ходу обсуждения какой-либо темы, вопроса:

«Нужно посмотреть, ясно ли мне, что именно сейчас обсуждается... Почему он (собеседник) так стремится убедить меня в этой точке зрения?.. Мне явно недостает сведений; хорошо было бы выяснить недостающие подробности... проявляю ли я открытость, непредвзятое отношение к тому, что он говорит, или я заведомо исхожу из того, что он неправ?.. Это представляется убедительным, мне стоит изменить свое мнение...».

Однако, чтобы сформировать такого рода склонности, педагог должен сам обладать ими.

Для развития исследовательских, творческих, познавательных способностей педагогу нужно искать способы создания особой, побуждающей к творчеству обстановки учебного процесса. Группой западных исследователей под руководством С. Парнса [17] были предложены следующие рекомендации по созданию творческой обстановки в ходе обучения.

- *Устранять внутренние препятствия* для творческих проявлений. Чтобы ученики были готовы к творческому поиску, надо помочь им обрести уверенность в своих взаимоотношениях с окружающими - соучениками, педагогом. Их не должно тревожить, будут ли приняты или не будут ли осмеяны их соображения. Они не должны бояться сделать ошибку.

- *Воздерживаться от оценок.* Благодаря этому учащиеся смогут расширить русло для потока идей, больше времени и внимания уделить свободному размышлению над проблемой.

- *Показывать учащимся возможности использования метафор и аналогий* для творческого поиска, отыскания новых ассоциаций и связей. Психологические исследования творческих процессов показывают, что возможности творческого поиска расширяются за счет неочевидных сопоставлений, сравнений. Образное мышление на основе метафорических сравнений многие считают «природной способностью» детей, однако и у детей эта способность нуждается в поддержке и развитии. В средней и высшей школе работа с метафорами предполагает не просто побуждение к образному мышлению, но сочетание спонтанности в создании образов и целенаправленности в их осмыслении, включении в решение творческой задачи.

- *Давать возможность умственной разминке.* Поначалу сама обстановка совместного группового поиска решений может показаться

непривычной, вызвать растерянность. Надо дать возможность учащимся освоиться в новой для них ситуации, например, дать «разогревающие» упражнения (обычно не связанные с содержанием предстоящей деятельности).

- *Поддерживать живость воображения.* Это рекомендация общего плана, но ее очевидность - кажущаяся. Вопреки распространенному мнению, будто фантазирование - признак незрелости мышления и уместно лишь за пределами систематического учебного процесса, необходимо поддерживать проявления фантазии, свободного воображения в учебной обстановке, т.к. они являются фундаментом творческого мышления.

- *Устранять внутренние препятствия для мышления.* Учитель создает такую обстановку, чтобы учащиеся чувствовали, что любое соображение заслуживает того, чтобы его высказать, поделиться им с окружающими и что оно будет доброжелательно принято.

- *Развивать восприимчивость, повышать чувствительность, широту и насыщенность восприятия всего окружающего.* Эта задача может стать предметом специальной работы на занятиях по изобразительному искусству или литературе. Однако она может решаться учителями и попутно, например, в специальных упражнениях на развитие наблюдательности, восприимчивости.

- *Расширение фонда знаний.* Объем имеющихся сведений - это база, на основе которой создаются новые идеи. Однако зависимость творческих возможностей от осведомленности, информированности неоднозначна. Усвоение информации не заменяет и само по себе не развивает умения думать.

- *Помогать учащимся видеть смысл, общую направленность их творческой деятельности, видеть в этом развитие собственных возможностей* решать творческие задачи. Без такого понимания все упражнения, стимулирующие творческую деятельность, будут восприниматься лишь как развлечение.

Важна личностная включенность учащихся, создать которую можно лишь при соответствующей включенности самого педагога.

Для младших школьников, к примеру, важен чувственный, эмоциональный аспект познания, что предполагает вовлечение детей в такие виды деятельности, которые им приятнее, ближе, предпочтительнее, являются самоценными для каждого ребенка.

Тщательно и кропотливо педагог разрабатывает учебные и воспитательные «ситуации успеха» для своих учеников, ориентируясь на результаты психологической и педагогической диагностики, на то, что уже удалось освоить, и учитывая возрастные, индивидуальные, личностные особенности своих воспитанников.

Гностические способности педагога и потребность в непрерывном образовательном самосовершенствовании

Одним из главных условий активизации личностного потенциала педагога является его *аутопсихологическая* компетентность, которая трактуется как многомерное качество, характеризующее понимание, готовность и способность личности развивать себя путем самопознания и саморегуляции, что предполагает целенаправленную самостоятельную работу по изменению личностных черт и поведенческих характеристик. Аутопсихологическая компетентность педагога состоит в его осведомленности о способах профессионального самосовершенствования, а также о сильных и слабых сторонах собственной личности и деятельности, о том, что и как нужно делать для решения конкретных психологических проблем личности в профессиональной сфере (к примеру, для снятия хронической усталости, развития стрессоустойчивости, снижения конфликтности личности, развития организаторских и лидерских качеств, приобретения навыков креативного, нестандартного решения профессиональных задач).

Структурно процесс профессионального самосовершенствования педагогов состоит из следующих основных логически взаимосвязанных этапов: самопознание и принятие решения заняться самосовершенствованием; планирование и выработка программы самосовершенствования; непосредственная практическая деятельность по реализации поставленных задач; самоконтроль и самокоррекция этой деятельности.

Самопознание представляет собой сложный процесс определения педагогом своих способностей и возможностей, уровня развития требуемых компетенций и профессионально значимых качеств личности. Процесс самопознания условно можно разделить на два основных этапа. На первом этапе самопознание осуществляется через различные формы соотнесения себя с другими людьми (у педагога с коллегами). Основой для самопознания здесь выступают самовосприятие и самонаблюдение. Второй этап происходит не на уровне «Я - другой человек», а на уровне «Я - Я» («Я как профессионал»). Педагог здесь анализирует свое профессиональное поведение, соотносит его с мотивацией. Сама мотивация тоже оценивается им с точки зрения требований к самому себе и с точки зрения требований общества. С помощью социального окружения (коллег, друзей, учащихся) начинающий педагог как через «зеркало» усваивает свою профессию, совершенствует свое мастерство и познает себя как специалиста.

Эффективность самообразования связана с определением каждым педагогом конкретного содержания самостоятельной работы по самосовершенствованию своей личности на основе профессионального самоанализа, с творческим усвоением новой научной информации и передового педагогического опыта, с воплощением приобретенных знаний и умений в эффекты роста, развития, продвижения обучающихся.

Педагогический анализ - сложный интеллектуальный процесс поиска причинно-следственных связей в последовательности своих действий педагогом, приведших к успеху или неудаче в намеченном результате педагогической деятельности. Это и детальное рассмотрение самой педагогической задачи или цели, величины и точности их сформулированности, исходя из особенностей контингента и имеющихся временных и материальных ресурсов.

Можно сказать, что движущей силой гностической деятельности педагога служит наличие элемента сомнения в правильности постановки цели и задач («Лучшим ли образом?») и способах и действиях по их достижению («Так ли я поступал?»). Педагог всегда ищет лучшее. Сам процесс проведения урока или воспитательного мероприятия осуществляется четко и собранно в соответствии с подготовленным планом и возможными, заранее продуманными вариантами. Сомнение имеет место при подготовке к учебно-тренировочному занятию или к воспитательному мероприятию, суть его - в поиске лучшего. По окончании данной деятельности - вновь анализ: «Что можно было сделать лучше? Какие изменения следует внести на будущее?»

Развитие аутопсихологической компетентности невозможно без таких качеств, как профессиональная обучаемость и самообучаемость; наличие внутреннего локуса контроля, как стремления видеть причины своих успехов и неудач в себе самом, а не во внешних обстоятельствах; позитивной Я-концепции; высоком уровне притязаний; потребности в непрерывном профессиональном самосовершенствовании.

Педагогическая диагностика

Среди гностических способностей можно выделить диагностические и креативные. Диагностические - это те, благодаря которым человек быстро замечает, распознает важные конкретные признаки известных общих закономерностей, видов и групп явлений, и по отдельным признакам делает (конструирует) общее заключение, диагноз. Креативные способности позволяют человеку по-новому представить виденное, придумать нечто новое, неизвестное ранее.

Например, дежурный по станции, встречая и наблюдая поезд, замечает, особый шум и ненормальный внешний вид буксы одного из вагонов. Это позволяет принять необходимые меры и, может быть, спасти жизнь людей. Наладчик ткацких станков должен учесть множество признаков (симптомов), быстро и точно поставить правильный технический диагноз - определить причину неполадки, брака и пр.

Диагнозы ставит не только врач. По-гречески «diagnosticos» значит способный распознавать, определять. Любой разумный работник в любом деле должен ставить своего рода диагнозы. Без этого невозможна никакая работа. Организатор должен распознавать настроение руководимого им коллектива; агроном - состояние всходов, почвы и несметное количество

других обстоятельств. Способность ставить правильные диагнозы в той или иной области — ценнейшее профессиональное качество человека. Недаром говорят: «Один да зорек - не надо и сорок».

В педагогическую диагностику вкладывается гораздо более глубокий смысл, чем в традиционную проверку знаний, умений и навыков обучаемых. Проверка только констатирует результаты, не объясняя их происхождения. Диагностирование включает контроль, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, рассматривает результаты с учетом способов их достижения, выявляет тенденции, динамику процесса обучения.

К диагностике обучающихся можно отнести сбор демографических данных об учащемся и его семье, о здоровье и физическом развитии ребенка, познавательных способностях (особенностях внимания, памяти, воображения, мышления), эмоционально-волевой и потребностно-мотивационной сферах, направленности личности, а также поведении, поступках учащегося. Кроме того, изучаются межличностные отношения в группе, сплоченность, общественное мнение и др.

К числу методов диагностики относятся наблюдение, анкетирование, беседы, анализ документов и творческих работ учащихся.

Гностические способности педагога необходимы для:

- обработки больших объемов информации, поиска новых знаний из различных источников, из исследования и анализа собственной деятельности;

- выделения главного и существенного при отборе и структурировании учебного материала, разработке проверочных заданий и тестов на основе соотношения учебных целей и задач;

- планирования, проведения и анализа результатов диагностических исследований, сопоставления планируемых и реальных результатов;

- изучения, обобщения, творческой переработки и внедрения передового педагогического опыта.

Одним из важнейших методов диагностики личности учащихся является *педагогическое наблюдение*. Ребенок наблюдается педагогом в естественной для него обстановке – на уроке, либо в ситуации, специально созданной с определенной педагогической целью. Проявления познавательных способностей наблюдаются в процессе овладения учебным содержанием, с которым школьник работает ежедневно, на уроках или во внеклассной деятельности.

К числу правил педагогического наблюдения можно отнести:

- Каждое наблюдение имеет конкретную цель и проводится по определенной схеме.

- Данные наблюдений фиксируются в описательной форме (на основе схемы) и носят чисто констатирующий, а не объяснительный или оценочный характер.

- Наблюдения проводятся регулярно по разработанной календарной сетке в течение всего учебного года (четверти), а не от случая к случаю.

- Анализ наблюдаемых проявлений ученика производится не изолированно, а в контексте всей учебной ситуации.

- Данные наблюдений используются в коррекционной работе.

Например, при отставании в учебе прежде всего необходимо вскрыть его причины (это могут быть несформированность умений и навыков учебной работы, утрата интереса к учебному предмету или общее замедленное развитие, проблемы, связанные с глубокими эмоциональными переживаниями и пр.), что и будет определять конкретные формы, методы и приемы работы с учащимися (разъяснение отдельных вопросов, прикрепление слабых учеников к сильным, повторное объяснение темы, при этом в одних случаях требуется большее использование наглядности, а в других – словесной конкретизации).

Выработанный мониторинг проведения педагогических наблюдений позволяет педагогу видеть проявления своих учащихся комплексно, разносторонне, в динамике.

Изучение индивидуальных особенностей ребенка начинается еще в подготовительной группе детского сада. В специальной карте фиксируются особенности познавательных процессов, эмоциональной, двигательной и рефлексивной сфер развития, а также данные о социальном окружении. В школе его индивидуальные особенности продолжают изучать педагоги начальных классов и педагог-психолог с помощью специально разработанных диагностических методик. Все предыдущие данные дополняются сведениями о характере школьных интересов, учебных навыков, а также индивидуальных предпочтений форм учебной работы (коллективной, групповой или индивидуальной). Весьма существенным источником сведений о развитии ребенка является его семья (беседы на родительских собраниях, заполнение родителями специально разработанных опросных листов или анкет). Полученные данные позволяют создавать более эффективные условия адаптации к школе, ее требованиям, к новому детскому коллективу, а главное – более точно определить «зону актуального развития» учащегося и выработать программу скоординированных усилий семьи и школы.

Опытные педагоги нередко полагаются на свою наблюдательность и профессиональную интуицию, хотя такой подход к диагностике не лишен издержек субъективности.

Говоря о гностических способностях нельзя не обратиться к феномену *педагогической проницательности* как к «ценнейшему личностно-деловому качеству» педагога. В.Г. Зазыкин предлагает «опираться на психологические закономерности восприятия и оценивания человека человеком" в приобретении такого качества [3, с. 5-6].

А.К. Маркова характеризует данный феномен как педагогическую зоркость, педагогический слух, «понимание учителем сущности педагогической ситуации по внешне незначительным признакам и деталям, проникновение во внутренний мир ученика по малоприметным нюансам его поведения, способность по выразительным движениям читать человека, словно книгу» [6, с. 24].

Под проницательностью понимается следующее:

1. Проницательность есть особая способность человека мгновенно и безошибочно проникать в суть явлений и проблем его жизнедеятельности.

2. Проницательность является феноменальным свойством ума, направленного на правильную (логически верную) ориентировку и познание предметной и социальной действительности.

3. В словаре С.И. Ожегова данное качество определяется как «наблюдательность, многое знающего, предвидящего, угадывающего, обладающего проницательным взором и проницательным умом человека» [8, с. 564].

У человека имеются природные предпосылки к развитию в себе проницательности, такие как развитое внимание, аналитический склад ума, хорошая память и др. В педагогической литературе представлена своеобразная формула проницательности:

Педагогическая проницательность = наблюдательность + педагогическая эмпатия + умение анализировать [14].

При этом эмпатия характеризуется как «вчувствование, понимание чувств другого человека, но не умом понимание, а чувством. Понимание, которое порождается вниманием...» [11].

Школьная жизнь изобилует примерами эмпатического мастерства настоящих педагогов. «Сельская учительница» из одноименного фильма, например, не только увидела и разгадала внутренний мир ученика..., но прежде почувствовала и поняла главное – бескомпромиссного ребенка нужно подкормить и обласкать, прежде, чем предъявлять учебные требования. Или вот как описывает С. Соловейчик «Искусство эмпатического общения учительницы его школьной юности»:

«Много лет я работал с Еленой Николаевной Мурашовой. Она была библиотекарем в школе-интернате, воспитателем в пионерском лагере МИДа, потом начальником лагеря. Дети всегда толпились вокруг ее, ездили к ней годами, ее все очень любили. И однажды я, понял за что. Мы были у нее в гостях, человек пятнадцать. Елена Николаевна как всегда в центре – все разговоры о ней, все шутки – ее, и можно было лишь удивляться мощной энергии притяжения, которую она излучала. Но вот какой эффект я заметил однажды: нас в комнате много, идет общий разговор, а нам кажется, будто Елена Николаевна разговаривает, но не со всеми, а только со мной, выделяет меня. Я поговорил с друзьями, оказалось, что у всех такое ощущение, словно Елена Николаевна, выделяет его, что он для нее

особенный. Каждый внутренне соединен с ней. А ведь никаких особых, обыденных разговоров и дел не было. Просто у Елены Николаевны был талант эмпатии. Посмотрев на тебя, она мгновенно с тобой соединялась, ты был ей интересен, а этого интереса она никогда больше не теряла. Поэтому вокруг нее было так много людей – мы все нуждаемся в том, чтобы кто-то проявил к нам интерес»[11].

Но, пожалуй, при первой встрече с воспитанниками педагогу довольно сложно сразу «ухватить» целостный облик того или иного ребенка. Так, *внешние данные ребенка*: привлекательность лица, телосложения, осанка и самопрезентация – могут ввести в заблуждение молодого учителя («что красиво, то и хорошо»), но это вовсе не означает, что к внешним данным следует относиться с недоверием или предвзято.

Детские лица привлекают внимание не столько самой красотой (они все милостивы), сколько их выразительностью при общении. Эта живость взгляда, ярко и непосредственно реагирующая на все вокруг; это и сморщенный носик, когда что-либо не нравится; это и надутые губки и хмурые брови в момент детского гнева; это и «заразительная» улыбка и «смешинки в глазах» в моменты лукавства и радости.

Обращая внимание на осанку школьников при письме, учитель добивается правильной посадки за партой, а на занятиях физкультуры, ритмики и хореографии – «подтянутости», упругой походки, расправленных плеч, «гордо» приподнятой головы от всех детей. Тем не менее, общеизвестна закономерность наглядного отражения боязливости, неуверенности, «расстроенного вида» в «понуры» походке с опущенной головой, втянутой в плечи шеи у большинства детей, провинившихся в чем-либо [14].

В отношении такого внешнего показателя как стиль одежды следует заметить, что во многих школах придерживаются единой формы школьника. Неряшливость же и неопрятность могут говорить об отсутствии культуры внешнего вида и особенностях семейного воспитания детей.

Невербальное поведение, наряду с внешними данными, дает довольно точную информацию «о многих чертах личности и характера, эмоциональных состояниях и даже намерениях, что является мощной основой для развития проницательности» [5].

Педагог изучает личность ученика в контексте различных форм межличностного взаимодействия: делового общения, дружеского и приятельского общения учащихся между собой и собственно педагогического общения. В учебно-игровой деятельности неминуемо образуется взаимная зависимость, имеющая определенную динамику и особенности. К примеру, у младших школьников контакты устанавливаются при обоюдном увлечении коллекционированием, фантазированием, рассказыванием смешных историй и т.п. Этап объединяющего интереса в поведении младших школьников проявляется в нахождении тайных мест для

совместных действий вне школы. Дети младшего школьного возраста требуют самого пристального внимания со стороны учителя, поскольку именно в этом возрасте закладываются основы умения учиться и учебной деятельности, задаются эталоны поведения в школе, от чего во многом зависит успех учения школьников в последующие годы. Учителю необходимо своевременно диагностировать уровень усвоения и понимания нравственных установок и правил поведения школьников, пытаться разобраться в побуждениях детей к тому или иному поведению, в их истинных целях, мотивах, интересах, состояниях, отношениях и статусе личности.

Но даже в классе ребенок, как известно из возрастной психологии, может занимать не ту «нишу» и играть несвойственную ему роль. Например, частые переводы из одного класса в другой, объединения по разным причинам двух классов в один и т.д. порой приводят к тому, что ученик-лидер в бывшем детском коллективе остается, «не у дел» или вынужден, играя роль «оппонента» уже имеющегося лидера в другом классе, добиваться признания некорректными методами. Правильно оценить индивидуальное своеобразие школьника в таких случаях учителю могут помочь знание стереотипов поведения ребенка вне школы и эмоциональных реакций в определенных жизненных ситуациях. Жесты, мимика, взгляд, позы, интонация речи, объединенные в психологической литературе под понятием «невербальное поведение» подчас оказываются даже более выразительными и действенными, чем слова [14].

К основным «секретам проницательности» можно отнести приемы и методы теоретической и практической логики, индуктивно-дедуктивный метод анализа личностных и «характерологических индикаторов» (логические переходы от общего знания к частному и наоборот), богатое воображение, аналитический склад ума, способность к перевоплощению, а также достаточно развитый самоконтроль.

Именно эмпатия дает толчок аналитической работе мысли учителя, и в то же время, порождает догадку об истинных причинах того или иного поведения учащегося. Попытка же «догадаться» на интеллектуальном уровне заканчивается, как правило, в школьной практике «непониманием ученика».

Метод «ретроспекции» в отличие от метода сопоставительного анализа требует хорошего воображения. Скорее всего, установлению причинно-следственных связей нам недостает знания мотивов поведения и интересов людей, принадлежащих к той или иной социальной группе, воображения. Владение ретроспективными аналитическими рассуждениями несомненно поможет педагогу в разрешении проблемно-конфликтных ситуаций, например, подобных той, что описана в рассказе Леонида Пантелеева «Честное слово».

Автор рассказа предложил плачущему мальчику, стоявшему на посту (играя в войну) и давшему слово, что не уйдет с поста, постоять за него.

Мальчик не согласился, резонно заметив, что он не военный. Ретроспективно сопоставив факты и тонко уловив мотивацию поведения ребенка, автор успешно разрешил проблему, пригласив проходящего «майора» подыграть мальчику в его «серьезном деле» [14].

В качестве надежного инструментария педагогической проницательности можно использовать данные физиодиагностики, акцентуации характера, дающие знания основных личностных и характерологических особенностей, представленных во внешнем облике человека. Кроме этого, богатую информацию об эмоциональных ситуациях, личностных чертах и намерениях дает знание особенностей невербального поведения, цветопредпочтений, почерк, интонация речи, убранство жилища, дистанционности в общении.

Этих признаков более чем достаточно! Нужно лишь научиться их видеть. Разумеется, для этого необходимы разнообразные социальные знания, развитое внимание, память, воображение, рефлексия, эмпатия, креативность. Кроме этого, их надо постоянно тренировать. Проницательным педагогом стать не просто, но развить в себе это качество можно и нужно.

❖ *Технологический блок*

Игровой тренинг «Угадай, кто он?»

Суть тренинга состоит в сопоставительном анализе ассоциативного представления образа загадываемого учащегося из класса на основе ответов на «косвенные» вопросы: на какое растение похож этот человек? На какое животное? На какой предмет мебели? На какое строение?»

Другим вариантом тренинга проницательности может быть опора в качестве побочной информации уже не ассоциации, а на описание некоторых обстоятельств. Например, как устроился бы этот человек на необитаемом острове? Каким было бы сказочное королевство, в котором он оказался бы королем? Кем он мог бы быть в сказке? Кем мог бы он быть в фантастическом романе? в рыцарские времена? в первобытном времени? в детективном романе? То есть, выбирается некоторый, всем хорошо известный условный мир, и таинственная личность помещается в него. Также игры дают реальную возможность больше узнать учащимся друг о друге, друг друга понять. Причем эти знания могут коснуться и довольно глубоких классов подсознания.

Дидактический эксперимент «Влияет ли первое впечатление на формирование мнения?»

Вы знаете, что мнение складывается на основе фактов. А коли так, то придут ли два рассудительных человека на основе одних и тех же фактов к одному и тому же мнению? Разумеется, так происходит не всегда, а этот эксперимент поможет вам понять, почему. Из чего следует, что

формирование мнения зависит от того, в какой последовательности излагаются факты. Каждый предыдущий факт вызывает определенные ожидания и определяет значение, которое придается последующим фактам.

Испытуемые: Две одинаковые группы по три человека или больше:
группа А, группа Б

Вам потребуется: Бумага и карандаш для записи ответов. Разделите каждый лист бумаги на 5 колонок, обозначенных: «Да», «Нет», «Приму на работу», «Не приму на работу», «Почему приму или не приму».

От вас потребуется: Провести этот эксперимент с каждой группой в отдельности.

Начните с группы А. Скажите: «Я прочту список из шести слов, которые характеризуют некоего человека. Затем я их задам о нем три вопроса» Громко прочтите список. После каждого слова делайте паузу около двух секунд: умный, трудолюбивый, напористый, критически настроенный, упрямый, завистливый.

Задайте группе А три вопроса: хотелось бы знать о таком человеке? Взяли бы такого человека к себе на работу? Почему *да* и почему *нет*?

Повторите этапы 1 и 2 в группе Б, но слова прочтите в обратном порядке: завистливый, упрямый, критически настроенный, напористый, трудолюбивый, умный.

Выводы:

Если первой впечатление оказывает влияние на формирование мнения, вы обнаружите, что человек, охарактеризованный в группе А, оценен выше, чем он же в группе Б.

Обратите внимание на то, что характеристики, приведенные в обеих группах. Одни и те же, только слова в них расставлены в разной последовательности. В группе А первые показатели положительные черты характера, а в группе Б – наоборот, отрицательные. У ваших испытуемых сложилось мнение уже после первых суждений, поэтому к тому времени, когда они слышали последние, они уже решили, «хороший» это человек или «плохой».

Анализ ситуаций из художественной литературы, кинофильмов

Основными методами «раскручивания интриги» в большинстве детективных историй является систематическое наблюдение всего, что происходит и глубокий анализ причинно-следственной зависимости.

Анализ художественной литературы со скрупулезно выписанными образами героев, желательно по школьной проблематике (например; произведения А. Лиханова, М.Л. Анчарова, Л.Н. Толстого, кинофильмы «Уроки французского», «Учитель года», «Республика ШКИД», «Доживем до понедельника», «Ключ без права передачи», «Перед классом», «Триумф: история Рона Кларка» и др.) обостряет профессиональную внимательность, догадливость, предвидение, педагогическую логику практической работы повседневной школьной жизни. Анализ конкретных педагогических

ситуаций побуждает учащихся мысленно предвосхищать события, разворачивающиеся в тексте, т.е. делать свой выбор, сопоставляя с текстовым разрешением ситуации.

При прочтении и анализе педагогических ситуаций в художественной литературе тренируются уже известные методы анализа: сопоставление, ретроспективные аналитические рассуждения (при перечитывании отдельных отрывков из книги), индуктивно-дедуктивное рассуждение.

Но что наиболее значимо для развития проницательности при прочтении художественной литературы, так это мысленное перевоплощение в образ действующего лица. Тренинг литературного перевоплощения способствует развитию профессионального воображения, эмпатичности, интуиции.

Упражнение «Психолого-педагогический портрет»

Рассмотрите репродукции детских, женских и мужских портретов (можно подобрать другие):

1. В.А. Серов. Дети (Портрет Саши и Юры Серовых, сыновей художника). 1899 г.
2. Д. Веласкес. Лас Менинас (Фрейлины), 1656 г.
3. Ж. Б. Шарден. Прачка, ок. 1737 г.
4. Т. Гейнсборо. Голубой мальчик (Портрет Дж. Баттола), ок. 1770 г.
5. П. Пикассо. Девочка на шаре, 1905 г.
6. К. П. Брюллов. Итальянский полдень, 1823 г.

Вглядитесь в одну из выбранных Вами репродукций картин, изучите ее общее настроение, позу и выражения лиц портретируемых. «Оживите» сами эту картину. Опишите чувства и мысли, возникшие у Вас при выполнении этого задания. Спрогнозируйте жизненную позицию выбранного персонажа.

Тренинг элементов педагогической проницательности и эмпатии

1. Войдя в класс (аудиторию) расшифруйте внутреннее состояние детей (студентов) по их позам, выражению лиц, попытайтесь определить степень их готовности или причины неготовности к уроку.

2. Посмотрите фотографии из школьной жизни. Определите возраст ребят, их эмоциональные состояния, взаимоотношения с другими детьми на фотографии.

3. Постарайтесь вернуться в тяжелую для вас педагогическую ситуацию в недавнем прошлом. Проведите анализ этих реальных ситуаций с точки зрения мотивов ее участников. Оцените, был ли оптимальным выход из той ситуации, который вы предприняли.

4. Представьте себя на месте молодого учителя вашей школы, испытывающего затруднения. Подумайте, какую помощь он ожидает от вас, готовы ли вы оказать ему эту помощь.

5. Посмотрите на себя глазами других учителей (одноклассников), учащихся, родителей и администрации [6].

Тренинг «Внутренний голос»

Как известно, наиболее эффективно тренинг происходит в активных формах группового обучения, так как каждый учащийся получает возможность, при поддержке и косвенной помощи других, проводить экспресс-диагностику собеседника при диалогическом общении. Лучше объединять учащихся в пары (аналогично тому, как в детективной литературе основными героями являются Шерлок Холмс и доктор Ватсон, Глеб Жеглов и Володя Шарапов). Эффективность данного подхода к организации активного имитационного социально-психологического тренинга неоспорима, так как при диалогическом «проигрывании» роль индуктивно размышляющего и дедуктивно мыслящие учащиеся научаются формулировать проблему, развивают у себя умения слушать, логично размышлять, видеть в разыгрываемой ситуации особенности взаимодействия участников, черты характера, специфику их невербального поведения и т.д. Концентрация внимания в диалогическом «исследовании» разыгрываемой педагогической ситуации активизирует наблюдательность и интуитивное приближение к сути дела.

Например, такая ситуация: вы и ваш напарник – опытный и молодой педагоги. В вашем классе «процветает» ябедничество. Как вы принимаете учеников-ябедников? Проведи совместное расследование ситуации. Покажите себя в роли опытного и молодого учителя. Другая ситуация: вы наблюдаете тревожные факты антигуманного поведения со стороны мальчиков по отношению к девочкам, а также излишне прагматичного подхода детей к выбору друзей и подружек. Постарайтесь разобраться в тревожащем вас явлении. Ваш напарник пусть «сыграет» роль вашего внутреннего голоса. Разрешите проблему.

Деловая игра «Нахождение сути»

(Подготовить несколько учебных материалов требующих усвоения).

Как правило, мы изучаем события, факты и явления, происходящие вследствие чего-то самого главного, являющегося первоисточником событий. По сути, мы имеем дело с оболочкой или проявлением тех или иных закономерностей и первопричин. Разгадать такую первопричину – это значит определить весь ход событий и его закономерности. Понять суть всегда сложнее, чем усвоить внешнее проявление первопричины. Давайте попробуем научиться смотреть в корень, найти первопричины всего, что будет предметом нашего изучения. Поняв первопричину можно предвидеть незаметнейший ход событий, не только на том этапе, что сейчас подлежит изучению. Итак, ведущий, ознакомьте, пожалуйста, всех с отрывками текстов, в сути которых предлагаем всем разобраться. Просим ознакомиться всех с текстом.

Теперь предлагаем всем подумать о сути каждого из услышанных отрывков. Запишите несколько слов о сути тех отрывков, где вы ее видите.

Обычно суть очень проста и может быть выражена всего несколькими словами. Теперь просим всех желающих выступить со своей версией сути предлагаемого отрывка. Остальные слушают, но пока не критикуют.

А теперь предлагаем всем продолжить высказывания путем обобщения или конкретизации уже высказанного. Для обсуждений допускаются только позитивные мнения, т.е. развитие, продолжение, обобщение, углубление сказанного.

При анализе и групповом обобщении в данной игре каждый учащийся уясняет свою собственную точку зрения, конкретизирует ее в зависимости от правильности составленного мнения.

Деловая игра «Невербальное общение»

Для того чтобы установить контакт друг с другом людям бывает полезно научиться понимать партнера без слов. Если такой контакт найден, то обычное речевое общение становится легким и свободным. Попробуем научиться понимать друг друга без слов. Приглашаем двух добровольцев в центр круга...

Садитесь, пожалуйста, друг против друга и слушайте инструкцию. Мы предлагаем вам побеседовать на «тарабаюм» языке. Вы можете в разговоре использовать все, кроме родного языка (или любого из известных обоим участникам), это могут быть жесты, звуки, мимика... Ваша задача: завязать друг с другом полноценный разговор, а лучше даже спор о чем-нибудь, стараясь при этом максимально сосредоточиться на всех проявлениях визави, чтобы верно понять смысл его своеобразной активности. Задача зрителей: попытаться угадать, о чем идет речь этих собеседников. Итак, если задание понятно, мы просим вас начать свой диалог. Пожалуйста (гонг). Так, а теперь прослушаем версии наблюдателей. О чем шла беседа? (гонг). А теперь каждый из участников диалога поделится тем, о чем он «говорил». Пожалуйста (гонг). Хорошо. Ничего, все поняли по-разному. На невербальном уровне диалог все равно получился. Если продолжить тренироваться беседовать таким образом, то результат не замедлит сказаться (гонг). Хорошо. А сейчас, пожалуйста, разбейтесь на тройки. Попробуем теперь все пообщаться на «тарабарском» языке. Итак, в каждой тройке один - супервизор, а двое других беседующие между собой участники. Супервизор наблюдает, замечая все нюансы общения, а затем пытается угадать тему разговора. Пожалуйста, начали диалог (гонг). Так... Пожалуйста, поделитесь теперь уже между собой на разном языке, о чем шла беседа, удалось ли понять друг друга участникам разговора? Что понял и увидел супервизор? А теперь поменяйтесь в тройках так, чтобы все участники побывали как в роли беседующих, так и в роли супервизора. Спасибо. Мы с вами пообщались на ни кому неизвестном языке, но мы узнали друг друга может быть даже лучше, чем если бы общение было обычным, так как сложная человеческая речь часто уводит нас от глубокого понимания друг друга на уровне эмоций и чувств. А это понимание лежит в основе всякого другого, более сложного

общения. Если контакт найден на базовом уровне, то и речевое общение будет происходить значительно проще.

Упражнение «Понять другого»

Задания:

а) выразите с помощью элементов праксемики, мимики, жестов, пантомимы действия и эмоции персонажей;

б) ваши чувства, вызванные прочтением нижеследующих стихотворений;

в) опишите чувства, *используя образное мышление, метафоры и аналогии, попробуйте отыскать новые ассоциации, связи и сравнения*, проанализируйте эмоциональное состояние, мотивы поведения, которые, по вашему мнению, испытывают персонажи.

г) переиграйте ситуацию, обоснуйте то или иное ваше решение.

М. Пляцковский

Упрямые утята

Утка учила упрямых утят, как надо правильно крякать.

Только утята совсем не хотят крякать в дождливую слякоть.

Капельки с неба летят и летят, тучам не жаль свою воду.

Разве заставишь упрямых утят крякать в такую погоду?

Утка напрасно ругает утят, вовсе они не упрямые.

Просто утята устали – и спят, дремлют под крылышком мамы.

В. Берестов

Он руку над столом все выше тянет.

Что ж педагог ни разу на него не взглянет?

Он – весь нетерпенье: «Спросите меня!»,

Как будто загнал по дороге коня.

Сюда он примчался со срочным пакетом.

Со срочным пакетом и точным ответом...

Не нужно отметки в журнал, ... он поник –

Не понял никто, что в он тайну проник,

Что чудо свершилось!

Педагогическая ситуация решилась?!

Упражнение «Рисунок Я»

Цель: расширить представление о себе, самопознание.

Время: 30 мин.

Процедура: Взяв карандаши, либо фломастеры, лист бумаги А-4 участники располагаются в любом месте комнаты. Желательно чтобы рядом друг с другом никто не сидел. На листке бумаги им предстоит нарисовать собственный образ в аллегорической форме так, как они себя представляют. Для рисования даётся определённое время. Например, 10 минут, по истечении которого всё же не следует жёстко требовать окончания

рисования, надо дать возможность каждому участнику закончить свой рисунок в спокойной обстановке.

Инструкция участникам: «Можете рисовать всё, что хочется. Это может быть картина природы, натюрморт, абстракция, фантастический мир, остросюжетная ситуация, нечто в стиле ребуса, всё, что угодно, но с чем вы ассоциируете, связываете, объясняете, сравниваете себя, своё жизненное состояние, свою натуру».

Когда рисунки выполнены, ведущий их собирает и перетасовывает в случайном порядке. Ведущий предлагает каждому участнику по очереди выбрать из стопки рисунок и демонстрируя его группе, просит участника поделиться впечатлениями, что за человек мог его нарисовать. Чей-то комментарий ограничивается одним словом, кто-то делится более подробными догадками. Это не самое важное. Главное – способствовать тому, что бы высказались все, включая и авторов рисунков. Автору предлагается высказаться, что называется, для маскировки.

Вопросы:

1. Поделись впечатлениями, какой человек мог нарисовать данный рисунок.
2. Какими качествами обладает этот человек?
3. Это уверенный в себе человек или наоборот?
4. Когда высказывались по поводу вашего рисунка, какие чувства вы переживали?
5. Всё ли высказанное об этом рисунке совпадает с Вашими качествами?

Упражнение «Выбор»

Ведущий. Представьте себе, что вы находитесь в незнакомом городе без друзей, родителей, родственников. У вас нет жилья, работы, но есть деньги, совсем немного, на первое время... Вам необходимо выработать алгоритм действий, сделать выбор, для того чтобы выжить. Я дам подсказку. Вам нужны деньги, и вы их можете получить за работу, но у вас нет образования...

Необходимо письменно ответить на вопросы:

- В каком городе или даже стране вы находитесь?
- Какое у вас время года?
- Что вы будете делать? Каковы ваши действия?
- Что вы умеете делать? (Составьте список видов работ.)
- Что будет потом?

В общем, устройте свою жизнь. Время работы 30 минут.

Ведущий. Время истекло. Пожалуйста, давайте обсудим ваши действия. Происходит обсуждение. Делается вывод о том, что подсобные работы – это временный заработок, а в целом необходимо учиться. Для того чтобы учиться какому-либо делу, необходимо для начала все-таки определиться в

выборе, а для этого узнать свои возможности, способности, выявить профессиональные интересы.

Учащиеся, моделируя ситуации, учатся и приобретают навыки рефлексии. Это упражнение ориентирует на осознание необходимости получения участниками профессионального образования. Занятие настраивает на самопознание. От ведущего требуется максимум собранности. Участники задают много вопросов.

Дискуссия по теме «Индивидуальный стиль работы»

Индивидуальный стиль — это совокупность общих и индивидуальных способов работы, позволяющих максимально использовать ценные качества человека и компенсировать (возмещать, сглаживать) его недостатки.

Рассмотрим некоторые конкретные примеры. Вот перед нами два преподавателя. Один - живой, быстрый, подвижный, другой - неторопливый, уравновешенный, спокойный. Оба решают одну и ту же педагогическую задачу - активизировать класс при прохождении достаточно «скучной» темы программы русского языка. Первый вводит в урок элементы состязания, напоминающего как бы спортивную игру. За своевременные ответы засчитываются «очки» и т. д. Урок идет с бодрым спортивным накалом, с неожиданными ситуациями, учитель едва поспевает дирижировать событиями. Второй все делает не так. Он заранее подобрал эмоционально насыщенные тексты для грамматического анализа, тщательно продумал план ведения урока, свои комментарии. У учеников разгораются глаза, поднимается лес рук, все оживлено и заинтересовано. Урок по «скучной» теме также идет при высокой активности, только сам учитель спокойно и невозмутимо сидит на своем месте, хотя именно он и вызвал эту активность.

Учащимся предлагается высказаться в свободной дискуссии, кто, по их мнению, из этих двух преподавателей работает лучше.

Очевидно, бессмысленно решать, кто. Оба успешно решают задачу активизации класса. Более того, если первый учитель будет работать по способу второго, то он потеряет свое лицо и задача не будет решена наилучшим образом. Точно так же стиль работы первого учителя не подойдет для второго — неторопливого и спокойного. Успех здесь обусловлен как раз тем, что каждый работает с максимальным учетом своих личных качеств, работает своим индивидуальным стилем.

Дополнительные исследования

Проверяйте время от времени ваши отношения с другими людьми. Может быть, вы встретили кого-то, кого сразу невзлюбили, потому что видели только его отрицательные стороны и составили свое мнение, исходя из них. Может быть, этот человек стоит того, чтобы дать ему еще один шанс. Или, возможно, вы подружились с кем-то у кого сначала заметили только положительные черты, но сейчас ваши отношения уже мало похожи на настоящую дружбу. В таком случае надо взглянуть на человека по-новому.

Иной раз, люди, которых понять труднее, как раз больше других стоят того, чтобы их узнали лучше.

Какое значение это имеет для вас?

Если вы получили высшие оценки за первые контрольные или сочинения при новом педагоге, ваши шансы получать высокие оценки и впредь несколько повысятся. Если вы, напротив, получили низкие или средние оценки, получать в дальнейшем высокие оценки вам будет несколько труднее, потому что вам придется преодолевать первое «плохое» впечатление о себе. Намек: для вас полезнее показать, на что вы способны!

Если у вас есть план или новости, чтобы ими поделиться, начинайте с лучшего из того, что в них есть, а худшее оставьте ближе к концу.

Если кто-нибудь скажет вам: У меня есть для вас плохая и хорошая новость. С чего начать? Всегда спрашивайте сначала хорошую. Тогда вы будете лучше подготовлены к тому, чтобы узнать плохую.

❖ Рефлексивный блок

Ответьте на вопросы

1. Что такое гностические способности и кому они нужны? К примеру, как проявляются гностические способности у трехлетнего мальчика Сережи, у его старшей сестры Тани, учащейся 10 класса средней школы, их родителей, врачей-терапевтов районной поликлиники?

2. Какова роль гностических способностей педагога в его самосовершенствовании?

3. Каким образом словарный запас человека связан с его гностическими способностями? (попробуйте объяснить учащемуся 6-7 класса смысл слова «отрочество», «талант», оцените свое объяснение)

4. Какие качества и характеристики личности (к примеру, эгоцентризм, лень, слабоволие и др.) являются препятствием для успешного развития гностических педагогических способностей? Почему?

5. В чем разница между обученностью и обучаемостью?

6. Какова роль решения педагогических задач в развитии гностических способностей?

7. Что такое педагогическая диагностика? Как она связана с педагогической наблюдательностью и проницательностью?

Темы для проведения круглого стола, деловой игры «Дебаты», ролевой игры «ток-шоу»:

1. Зачем мне нужен педагог, если у меня есть Google? (можно обратиться к книге западного педагога-исследователя «Why do I need a teacher when I've got Google?» [18])

2. Одной из самых ярких цитат Стива Джобса, основоположника эры Apple, является эта: «I would trade all my technology for an afternoon with

Socrate» («Я бы променял все мои технологии за одну встречу с Сократом»). Поразмышляйте о том, что нового мог узнать Стив Джобс у Сократа, и какие вопросы задавал бы Стиву Джобсу Сократ, основатель метода майевтики.

(*Информационная справка.* Метод майевтики (метод Сократа) базируется на проведении диалога, в котором истина и знания не даны в готовом виде, а представляют собой проблему и предполагают поиск. Этот метод направлен на то, чтобы истина родилась в голове у конкретного собеседника. Сократ считал, что знания уже содержатся в головах слушателей. Задача педагога заключается в извлечении этих знаний на поверхность путем задавания наводящих вопросов или же нахождения противоречий в новых утверждениях собеседника.)

3. Что имел в виду Ш.А. Амонашвили, говоря о роли игротехник в образовательном процессе: «Если по отношению к ребенку мы говорим о воспитании игрой, то по отношению к педагогу – об *испытании* игрой» [13]. При чем здесь здесь гностические способности?

Напишите эссе-рассуждение или представьте устное высказывание по предложенным темам (на выбор).

1. Кто не видит проблемы – сам является частью этой проблемы (приведите примеры).

2. В числе педагогических профессий будущего называют профессии «веб-психолога», «инструктора по интернет-серфингу», «брейн-тренера», «мнемотехника». Охарактеризуйте роль гностических способностей и умений, необходимых данным специалистам для работы с детьми.

3. Зачем мне нужно развивать гностические способности? (в вашем рефлексивном эссе постарайтесь раскрыть взаимосвязь гностических способностей с успешностью, конкурентоспособностью специалиста, с принципом непрерывного обучения (lifelong learning), повседневной необходимостью).

Список литературы

1. Бодалев, А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1982.
2. Дидактика средней школы / Под ред. М.А. Данилова, М.Н. Скаткина. – М., 1975.
3. Зазыкин, В.Г. Основы психологии проницательности / В.Г. Зазыкин. – М.: Тривола, 1997.
4. Кузьмина, Н.В. Очерки психологии труда учителя / Н.В. Кузьмина. – Л., 1967. – 182 с.
5. Лабунская, В.А. Невербальное поведение: социально-перцептивный подход / В.А. Лабунская. – Ростов н/Д.: Изд-во Ростовского ун-та, 1986.
6. Маркова, А.К. Психология труда учителя. Книга для учителя. / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1999.
7. Нестерова, О.В. Педагогическая психология в схемах, таблицах и опорных конспектах: учеб. пособие для вузов / О.В. Нестерова. – М.: Айрис-пресс, 2006.
8. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 52000 слов. – М., 1953.
9. Педагогический поиск / сост. И.Н. Баженова. – М.: Изд-во «Педагогика», 1990. – 544 с.

10. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / отв. ред. М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.
11. Совейчик, С. Последняя книга. Изд-во «Первое сентября», 1998. – Режим доступа: <http://www.1001.vdv.ru/books/last/index.htm>.
12. Слостенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
13. Сударчикова, Л.Г. Введение в основы педагогического мастерства: учебное пособие / Л.Г. Сударчикова. – Изд. 2-е, испр. – Орск: Издательство ОГТИ, 2008. – 375 с.
14. Тутолмин, А.В. Педагогическая проницательность в труде учителя: учеб. пособие / А.В. Тутолмин. – Глазов, 2010. – 56 с.
15. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1996.
16. Утёмов, В.В. Педагогика креативности: прикладной курс научного творчества: учеб. пособие / В.В.Утёмов, М.М.Зиновкина, П.М.Горев. – Киров: АНОО «Межрегиональный ЦИТО», 2013. – 212 с.
17. Parnes, S.J. Creative Behavior Book. – N-Y.: Charles Scribners's Sons, 1967.
18. Why do I need a teacher when I've got Google? : the essential guide to the big issues for every 21st century teacher / Ian Gilbert. – Routledge. – N-Y, 2011.

2.2. Конструктивные способности (3 ч)

❖ *Содержательный блок*

Для раскрытия сущности конструктивных способностей (умений) обратимся к структуре педагогической деятельности.

Структура педагогической деятельности

Этапы и компоненты	Педагогические действия	Умения
Подготовительный этап	1) формулирование педагогических целей; 2) диагностика особенностей и уровней обученности учеников.	<p>Проектировочные умения – это умения:</p> <p>1.осуществлять перспективное планирование стратегических, тактических и оперативных задач и способов решения;</p> <p>2.предвидеть возможные варианты решения системы педагогических задач в течение всего образовательного времени, на которое ведется планирование;</p> <p>3.намечать результаты, которые необходимо достичь к окончанию выполнения той или иной работы;</p> <p>4.научить учащихся ставить и реализовывать цели самостоятельной работы;</p> <p>5.ставить цель учебной работы, планировать ее достижение,</p>

		<p>предусматривать возможные трудности;</p> <p>6.проектировать содержание учебного предмета;</p> <p>7.проектировать собственную педагогическую деятельность.</p>
Конструктивная деятельность	<p>1) отбор и организацию содержания учебной информации, которая должна быть усвоена учащимися;</p> <p>2) проектирование деятельности учащихся, в которой информация может быть усвоена;</p> <p>3) проектирование собственной будущей деятельности и поведения, какими они должны быть в процессе взаимодействия с учащимися.</p>	<p>Конструктивные умения - это умения:</p> <p>1.отбирать и структурировать материалы во вновь разрабатываемые учебные предметы;</p> <p>2.отбирать и композиционно структурировать содержание учебной и воспитательной информации на предстоящем занятии;</p> <p>3.проигрывать разные варианты построения занятия в условиях системы предписаний, технических средств обучения, определенного времени, в течение которого должна быть решена конкретная задача, отбирать формы организации, методы и средства обучения;</p> <p>4.конструировать новые педагогические технологии обучения, осуществлять контроль за учебной деятельностью учащихся.</p>
Этап осуществления педагогического процесса Организаторская деятельность	<p>1)установление дисциплины, рабочей обстановки на занятиях</p> <p>2)стимулирование деятельности учеников</p> <p>3)организация различных видов деятельности учащихся;</p> <p>4)организация своей деятельности по изложению учебного материала</p> <p>5)организация собственной деятельности и поведения в процессе непосредственного взаимодействия с учащимися.</p> <p>6) организация контроля результатов педагогических воздействий и корректировки.</p>	<p>Организаторские умения - это умения:</p> <p>1.организовывать групповую и индивидуальную работу учащихся с учетом всех факторов;</p> <p>2.организовывать индивидуальные и проводить деловые учебные игры, дискуссии, тренинги;</p> <p>3.управлять психическим состоянием учащихся на учебных занятиях;</p> <p>4.диагностировать познавательные возможности и результаты познавательной деятельности;</p> <p>5.оценивать результаты учебной работы, соответствие достигнутого уровня нормативному;</p> <p>6.организовывать усвоение учебного материала согласно программным требованиям и потенциальным возможностям учащихся;</p> <p>7.осуществлять коррекцию учебной деятельности.</p>
Коммуникативная деятельность	<p>1) установление правильных взаимоотношений с</p>	<p>Коммуникативные умения - это умения:</p> <p>1.строить взаимодействие учащихся и</p>

	<p>учащимися;</p> <p>2) осуществление воспитательной работы</p> <p>3) нормальные, деловые отношения с другими учителями, с администрацией школы.</p>	<p>педагога в зависимости от целей, содержания, форм организации, методов обучения;</p> <p>2.индивидуально воздействовать на учащегося в ходе фронтального изложения учебного материала;</p> <p>3.устанавливать доброжелательные доверительные взаимоотношения с учащимися;</p> <p>4.вырабатывать единое мнение о правильном выборе действия, поведения;</p> <p>5.мотивировать участников педагогического процесса к предстоящей деятельности.</p>
<p>Этап анализа результатов</p> <p>Гностическая деятельность (исследовательская)</p>	<p>1) содержание и способы воздействия на других людей;</p> <p>2) возрастные и индивидуально-психологические особенностей других людей;</p> <p>3) анализ результатов обучения, воспитания</p> <p>4) выявление отклонений от поставленных целей</p> <p>5) анализ причин этих отклонений</p> <p>6) проектирование мер устранению этих причин</p> <p>7) творческий поиск новых методов обучения, воспитания</p>	<p>Гностические умения педагога - это умения:</p> <p>1.извлекать новые знания из различных источников, из исследования собственной деятельности;</p> <p>2.самостоятельно работать с различными источниками информации;</p> <p>3.выделять главное, существенное при отборе и структурировании учебного материала и изложении его;</p> <p>4.анализировать педагогические ситуации; формулировать педагогические задачи;</p> <p>5.добывать новые знания, необходимые для их продуктивного решения, анализировать решения и результаты, сопоставлять искомый результат и реальный;</p> <p>6.логически рассуждать и проводить логические вычисления;</p> <p>7.осуществлять поисковую, эвристическую деятельность</p> <p>8.изучать, обобщать и внедрять передовой опыт.</p>

Как видно из таблицы, вторым этапом в структуре педагогической деятельности учителя является его конструктивная деятельность, включающая ряд педагогических действий:

1) отбор и организацию содержания учебной информации, которая должна быть усвоена учащимися;

2) проектирование деятельности учащихся, в которой информация может быть усвоена;

3) проектирование собственной будущей деятельности и поведения, какими они должны быть в процессе взаимодействия с учащимися.

Для того чтобы учитель смог реализовать эти педагогические действия, он должен владеть конструктивными умениями:

1) отбирать и структурировать материалы во вновь разрабатываемые учебные предметы (умения подбирать готовую учебную информацию (тексты, иллюстрации, схемы, таблицы, вопросы и задания к учебному материалу; умения создавать свои варианты учебной информации; умения разрабатывать, создавать наглядные и дидактические пособия);

2) отбирать и композиционно структурировать содержание учебной и воспитательной информации на предстоящем занятии (умения разработать конспект урока);

3) проигрывать разные варианты построения занятия в условиях системы предписаний, технических средств обучения, определенного времени, в течение которого должна быть решена конкретная задача, отбирать формы организации, методы и средства обучения (умения выбрать методы и приемы обучения, формы и специальные средства обучения для урока; умения разработать контрольные тексты (сформулировать вопросы, задания, задачи, примеры, упражнения, тесты и пр.); умения составлять опорные конспекты (для себя и для учащихся));

4) конструировать новые педагогические технологии обучения, осуществлять контроль за учебной деятельностью учащихся.

Таким образом, конструктивные умения связаны с ежедневным планированием, с композицией каждого конкретного урока, мероприятия. Конструктивные педагогические умения состоят в особой чувствительности к тому, как построить предстоящее занятие, встречу, урок во времени и пространстве, чтобы продвинуться на пути к искомому конечному результату: с чего начать, какую систему заданий-задач предложить, как организовать их выполнение, как провести оценивание.

Овладевший конструктивными умениями, педагог:

умеет выбирать рациональную структуру урока и определять его построение;

осуществляет презентативную (предъявление), интенсивную (побуждение), диагностическую и корректировочную функции при конструировании урока;

понимает и принимает ценностное и смысловое содержание диалога как максимально продуктивной стратегии отношения к окружающему миру, людям, системе ценностей межличностного общения;

учитывает при планировании разноуровневость, профильность и вариативность образования;

отбирает, моделирует, актуализирует учебный материал с позиции его адекватности интересам развивающейся личности учащегося;

определяет движущие силы развития ребенка и заботится о развитии его индивидуальности и неповторимости;

создает условия для реализации креативных (творческих) возможностей воспитанников, стимулирует интерес учащихся;

умеет планировать свою работу и работу учащихся на конкретном уроке, занятии, лекции.

В качестве критериев и показателей сформированности конструктивных умений можно положить следующие характеристики умений:

1) осознанность, которая заключается в возможности не только правильно выполнить конструктивное умение, но и обосновать в речевой форме правильность его выполнения;

2) состав и качество выполняемых конструктивных умений (действий), полнота выполненных действий;

3) систематичность, последовательность выполнения действий, которые позволяют оценить наличие взаимосвязи между компонентами конструктивных умений;

4) перенос умений – характеризует меру выделения существенных для выполнения обобщенных конструктивных умений свойств предмета из других несущественных. Данный критерий является наиболее значимым при характеристике конструктивных умений, так как позволяет оценить возможности переноса умений на изучение других учебных предметов, заданий.

Основой формирования конструктивных умений является профессионально-педагогическое мышление, которое формируется через непрерывный процесс анализа педагогических ситуаций и решения педагогических задач. При решении любой учебной задачи (проектирование урока, воспитательного мероприятия и т.п.) деятельность педагога осуществляется в определенной последовательности: диагностика – выявление педагогических задач – проектирование – реализация проекта – рефлексия.

Педагогическая рефлексия играет важную роль, как в формировании педагогического мышления, так и любого педагогического умения на его базе. Цели рефлексии – вспомнить, выявить и осознать основные компоненты деятельности и смысл, типы, способы, проблемы, пути их решения, полученные результаты и т.п. Рефлексия в практической деятельности помогает педагогу сформулировать полученные результаты, переопределить цели дальнейшей работы, скорректировать свою профессиональную самоподготовку. Рефлексивная деятельность позволяет педагогу осознать свою индивидуальность и уникальность.

Для формирования у педагога рефлексивных качеств большое внимание уделяется освоению своеобразного алгоритма рефлексивной деятельности:

- восстановление в памяти последовательности своих выполненных действий. «Не следует ложиться спать, прежде чем не скажешь себе, что за день ты чему-то научился» – утверждал еще Г.К. Лихтенберг
- изучение своих действий с точки зрения их эффективности, продуктивности, соответствия поставленным задачам. «Знание только

тогда знание, когда оно приобретено усилиями своей мысли, а не только памятью», – считал Л.Н. Толстой

- выявление и формулирование результатов рефлексии и выдвижение гипотез по отношению к будущей деятельности;
- проверка гипотез на практике в последующей деятельности. «Час работы научит больше, чем день объяснений», – был убежден Ж.-Ж. Руссо.

В практической деятельности у педагогов возникает достаточно много затруднений. Рефлексия направлена на поиск причины неудач и затруднений, в ходе чего осознается, что используемые средства не соответствуют задаче, формируется критическое отношение к собственной деятельности. Педагог должен быть уверен в своих силах, обладать верой в свою способность решить стоящую перед ним задачу.

Чаще всего в процессе конструирования урока или внеклассного мероприятия встречаются такие проблемы:

- 1) затруднение в формулировке целей педагогической деятельности:
 - а. неумение выбрать целесообразные педагогические средства;
 - б. обнаружение «профессионального» бессилия в выстраивании личностных связей и отношений с детьми;

- 2) неумение применять ненасильственные способы вовлечения детей в совместную деятельность.

Важнейшим условием эффективного формирования конструктивных педагогических умений является стимулирование творческой деятельности учителя. Творческие возможности педагога зависят от его установки на себя в позиции воспитателя: воспринимает ли он себя как информатора или как педагога, влияющего на формирование личности школьников. Профессиональная позиция педагога – это система интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности.

Конструктивные умения успешно формируются только в тесной связи с другими умениями – аналитико-диагностическими, прогностическими, коммуникативными, организаторскими, рефлексивными и др.

❖ *Технологический блок*

ЗАНЯТИЕ 1. САМОПОЗНАНИЕ

Упражнение “Конструктивные умения идеального педагога” (проводится в малых группах).

Подгруппам предлагается составить портрет идеального педагога, обладающего комплексом конструктивных умений. На выполнение задания отводится 5-7 минут. Результатом обсуждения должен стать список умений, которые, по мнению подгруппы, являются неотъемлемыми для характеристики идеального педагога. Малые группы высказываются по

очереди. Выдвигаемые мысли становятся достоянием памяти. Спорные умения, формулировки, определения выносятся на обсуждение всей группой. В память включаются уже исправленные умения, принимаемые всеми участниками.

Первая микрогруппа дает свой портрет идеального педагога в контексте конструктивных умений, и все называемые умения фиксируются на доске. Для второй микрогруппы работа усложняется за счет особенностей представления своего портрета – оно проходит в виде ответов на вопросы:

– С чем в списке предыдущей подгруппы вы согласны (или не согласны)?

Например, учащиеся первой группы утверждают, что самое главное конструктивное умение учителя – умение рассчитать с математической точностью план-конспект урока, все заранее предусмотреть. Так, при составлении конспекта урока учителю нужно правильно наметить его структуру:

организационная часть – 2 минуты,
сообщение нового материала – 15 минут,
самостоятельная работа учащихся – 25 минут,
завершение урока – 3 минуты.

И при расшифровке этой схемы нужно уделить основное внимание мелким, частным мероприятиям, поскольку именно они и решают все дело. В результате в конспекте урока учитель должен написать: «Организационная часть – 2 минуты». Вхожу в класс, говорю детям: «Здравствуйте!», отмечаю в журнале отсутствующих» и т. д. С таким конспектом урока учитель может смело идти в школу. Он спокоен, в его конспекте все рассчитано минута в минуту, все предусмотрено, он знает, когда и что надо сказать и что сделать.

Однако жизнь в такой конспект вносит свои коррективы. Учитель входит в класс, и – о ужас! – на полу, у его ног, шевелится клубок ребячьих тел. Двое на партах, в позе мушкетеров, фехтуют на карандашах.) О каком «Здравствуйте, дети!» и записи отсутствующих может идти речь! Здесь надо принимать срочные и радикальные меры: навести порядок в классе, успокоить ребят, подчинить их своей воле и увлечь новым делом, незаметно включив их в учебную работу. Предусмотренных с математической точностью двух минут оказывается недостаточно. Поэтому, составляя конспект урока, надо предусмотреть только самое главное и не сосредоточивать внимание на мелких, частных вопросах. Конспект урока должен быть руководством к действию, а не догмой.

– Что вы сами предлагаете добавить?

Например, мы предлагаем умение конструировать сжатый конспект урока с учетом индивидуальных особенностей детей класса.

– Что в этом списке вы бы изменили, уточнили?

Таким образом, список дополняется и изменяется, при этом первая микрогруппа имеет право отстаивать свое решение, приводить аргументы в свою защиту. Третьей микрогруппе предстоит защищать свое мнение в сравнении с уже оформленным перечнем двух предыдущих микрогрупп, отвечая на уже известные вопросы.

Итогом групповой дискуссии является список конструктивных умений идеального педагога, удовлетворяющий всех участников. Последним шагом дискуссии может стать либо ранжирование, либо выделение трех наиболее значимых с точки зрения профессии конструктивных умений личности.

Упражнение 2. «Я голосую за тебя»

Цель: формирование умений видеть в человеке «незримое», предвидеть его позитивные поступки и действия, «открыть» в нем достоинства и представить их другим людям в целях формирования уважительного отношения.

Инструктаж. Лидер – это прежде всего человек, которому доверяют другие люди, за которым готовы идти, которого готовы слушать и верить ему. Но прежде чем стать лидером, человек должен заручиться поддержкой, за него должны проголосовать другие. Чем будут руководствоваться при этом потенциальные избиратели, они решают самостоятельно, естественно, прислушиваясь к кандидату.

Сейчас вы самостоятельно решите, кого из членов класса вы бы поддержали во время выборов, за кого бы вы проголосовали.

Но это должен быть обоснованный выбор. Для этого вам нужно выбрать конкретного человека и сформулировать доводы, которыми вы руководствовались при этом. Все это следует оформить в письменном виде, чтобы потом можно было объявить вслух. Свой выбор вы должны держать в тайне до тех пор, пока не будет сигнала. Время на эту работу 3 минуты.

После этого вы подойдете к человеку, за которого решили проголосовать, и объясните свой выбор.

Рекомендации учителю. Настройте учеников на активное отношение к той информации, которую они будут получать друг от друга. Во время этого общения часто вносятся серьезные поправки в записи участников. Это и есть одна из целей данной работы – попытка понять прежде всего самого себя, насколько хорошо я понимаю людей (тем более тех, с кем давно общаюсь). Все это нужно объяснить подробно, и если возникают вопросы, еще и еще раз ответить на них с тем, чтобы им была хорошо понятна цель работы.

Во время выполнения этого упражнения вам совсем необязательно вмешиваться в ход обсуждения. Пусть работают самостоятельно, вам следует лишь слегка успокоить тех, кто начинает очень громко «выяснять отношения», напомнив им, что не стоит так бурно обсуждать полученную информацию.

Может случиться и так, что несколько человек не работают, тогда нужно подойти и попытаться узнать, в чем дело. Может быть не совсем правильно поняли правила или очень «трудный партнер», которого они выбрали для описания? В этом случае вы должны взять часть инициативы на себя, например, перечисляя достоинства одного из участников. В дальнейшем ребята должны работать самостоятельно.

Итоги работы могут подводиться несколькими способами: а) провести взаимную оценку партнерами друг друга по 10-балльной шкале; б) определить лидера, который работал более эффективно, выдав ему дополнительно 5 премиальных баллов.

Комментарий. Цель упражнения – помочь учащимся увидеть и подчеркнуть основные достоинства партнера, научить ребят открыто высказывать свое мнение о людях, закрепить диалоговый стиль общения, формировать уважительное отношение к человеку.

Участники часто задают вопрос: «А почему нельзя с самого начала разговаривать с партнером и спрашивать у него о различных деталях? Ведь так не бывает!» Это специальный прием и учащимся нужно объяснить, что задача упражнения в другом – не спросить (это было бы слишком просто), а самому попытаться разобраться в другом человеке, понять его, увидеть и подчеркнуть его основные достоинства, именно те, которые за время занятий успели друг у друга подметить.

Упражнение 3. «Что достойно Книги рекордов»

Цель: формирование умений распознавать самое ценное в человеке, видеть эти достоинства у людей, определять собственную шкалу ценностей.

Инструктаж. Вы уже знаете о Книге рекордов Гиннеса. В нее заносятся всевозможные рекорды. Как вы думаете, стоит ли заносить в эту книгу такие рекорды, как «плюнул дальше всех», «съел быстрее и больше всех», «отрастил самые длинные волосы (или ногти)» и т.п.? Обоснуйте свою точку зрения.

Какие рекорды вы записывали бы в эту книгу, если бы были ее составителями?

А кто из вас может претендовать на то, что его можно написать в книгу рекордов класса и за какие-то достижения? Предлагаю вам обсудить эти вопросы в малых группах по 3-4 человека. Сначала составьте краткую книгу рекордов, записав то, что, с вашей точки зрения, может быть достойно этого. Чтобы облегчить вам задание, договоримся о том, что все группы будут работать в основном над психологическими показателями человека. Это будет первая содержательная часть книги.

Затем составьте персональную часть, т.е. подумайте над тем, за что каждый из вас может быть записан в этой книге рекордов.

Время на эту работу 5 минут. После этого мы обсудим полученные материалы, составим сводную книгу рекордов, как в содержательной части, так и в персональной. В содержательной части должен получиться перечень тех характеристик и показателей, которые, с точки зрения класса, достойны книги, а в персональной – перечень всех членов класса с указанием качества этого человека, которое является уникальным, т.е. достойно книги рекордов.

Рекомендации учителю. Оценка результатов работы осуществляется лидером каждой микрогруппы, который получает от вас 30 баллов премиальных. У него же есть 10 штрафных баллов, которые он вправе выдать нерадивым участникам за какие-то недоразумения.

Комментарий. Работа над этим упражнением – прекрасная возможность для учащихся еще раз подчеркнуть свои достоинства и увидеть то, что ценят в себе остальные члены микрогрупп. Кроме того, работая над содержательной частью, учащиеся уточняют свои нравственные позиции, отвечают на вопрос, чем же в действительности может гордиться человек.

Примеры из практики. «Человек может гордиться своей трудоспособностью»; «Умением убеждать окружающих»; «Чистой совестью»; «Своими знаниями»; «Профессиональными успехами»; «Своей коллекцией»; «Своими увлечениями»; «Своей одержимостью».

Пример персональной книги рекордов одного из классов: Маша – самая музыкальная, Марина – самая спортивная, Виталий – самый туристский, Саша – самый добрый, Женя – самый выносливый, Андрей – самый терпеливый, Дима – самый большой любитель металлической музыки, Сергей – самый шуточный, Аня – самая миролюбивая, Лена – самая эмоциональная, Наташа – самая реалистичная, Вера – самая спокойная, Ната – самая милая, Марго – самая стремительная, Леночка – самая сомневающаяся, Света – самая принципиальная, Миша – самый веселый, Стас – самый искренний, Майкл – самый трудолюбивый, Женечка – самая очаровательная, Светлана – самая тихая, Таня – самая умная, Алеша – самый счастливый, Алена – самая общительная.

Упражнение 4. «Мой идеал»

Цель: в ходе этого упражнения отрабатываются самоанализ и рефлексия своих жизненных идеалов и целей, анализ путей их достижения.

Инструктаж. У каждого из вас, безусловно, есть один или несколько любимых литературных героев, киноактеров, образ которых часто помогает принимать важное решение или справиться с трудной ситуацией. Но почему вам помогает именно он или

она, именно тот или иной герой? Может быть, что-то объединяет вас с ним? Например, внешнее сходство или манера разговора? Подумайте над вашим сходством.

В чем вы превосходите свой идеал? Есть ли такие характеристики, по которым вы опережаете его? Только не отказывайтесь сразу от такой возможности сравнить себя с ним. Не стоит раньше времени говорить себе, что вы недостойны. Уверен, что в каждом из вас есть нечто, что может (или уже служит) служить идеалом для кого-то другого. Кстати, подумайте и над этим, для кого вы сами являетесь идеалом и почему? Скорее всего это ваши достоинства, может быть увлеченность, общительность, страсть к театру или эстраде. Через 3 минуты вы поделитесь своими размышлениями друг с другом.

Вернемся снова к вашему идеалу. В чем вы уступаете ему и почему? Подумайте над этими вопросами. Может быть, вы просто недооцениваете себя, свои возможности и способности? Уверен, что вы сможете найти то, чем вам стоит гордиться. Успехов вам!

Рекомендации учителю. Это индивидуальное упражнение, в ходе которого учащиеся под соответствующую музыку в спокойной обстановке имеют возможность поразмышлять над собой, своими увлечениями, пристрастиями, над своим хобби. Материалы этого размышления следует зафиксировать, чтобы потом вернуться к ним.

Итоги работы оценивает каждый ученик самостоятельно в пределах 10 баллов. В основе, как и прежде, лежат искренность и откровенность, готовность понять самого себя.

Комментарий. Данная работа помогает учащимся настроиться на критический подход к своим способностям и, вместе с тем, позволяет в определенной степени поднять их самооценку. Сравнение с идеалом, звездой, с одной стороны, всегда опасно и трудно, потому, что практически никто не выдержит такой серьезной «конкуренции», но, с другой стороны, это укрепляет уверенность в себе, своих силах, так как человек убеждается, что все-таки есть, что сравнивать, а это не так уж плохо.

Кроме того, индивидуальные упражнения нужны для закрепления привычки систематически заниматься самоанализом, причем применительно к любой сфере жизнедеятельности.

Упражнение 5. «Сократический диалог»

Цель: формирование умений самоанализа, целеполагания и проектирования путей достижения жизненных целей и задач.

Инструктаж. Учитель в обсуждении своими наводящими вопросами должен подвести класс к мысли о том, что карьера и будущее состоит из частей, взятых из прошлого и настоящего, то, что сделано сейчас, потом приносит свои результаты, будущее формируется на основании сегодня открытых ресурсов. Поле наших ресурсов в нас самих и в нашем окружении.

Основные вопросы следует продумать заранее, например:

- Что вы взяли с собой из прошлого, что помогает в решении сейчас?
- Бывало ли так, что вы получали какие-то знания, навыки, которые тогда не могли никак применить и, может быть, считали их лишними, а сейчас вам приходится вновь возвращаться к этому же вопросу?
- Определите, как ваше знание об успехах ваших товарищей помогает вам в реализации собственной цели?
- Определите, как помогала вам ваша семья в достижении ваших успехов?
- Вспомните о каком-либо событии, которое сегодня (или вчера) с вами произошло. Это может быть и радостное событие, и неприятное, и амбивалентное. К примеру, это может быть неожиданное известие об отправке на сельхозработы, переход вашей подруги (друга) в другой класс, сбой в сети электропитания, поломка вашего компьютера и т. д.
- Определите, как это событие может помочь вам в достижении вашей цели.
- Всякий раз определяйте, какую энергию для достижения цели вам дает любое событие вашей жизни.

- Используйте эту энергию, напоминая себе, как это событие помогает вам.

По времени это обсуждение лучше не затягивать (не более 20 минут), даже если класс и не пришел к общему мнению, все равно они еще вернутся к решению этих вопросов, а выработанные идеи класса лучше записать на доске.

Комментарий: внутри данного диалога можно использовать взаимодополняющие упражнения, например, упражнение «Ромашка».

Упражнение 6. «Ромашка»

Цель: формирование целостного восприятия своих положительных и отрицательных сторон.

Инструктаж: Возьмите лист, нарисуйте круг, в центре которого напишите «Я». Теперь по кругу, как листочки ромашки, напишите те качества, которые по жизни вам помогают. Эти качества могут быть как положительными, так и отрицательными, главное, чтобы они хоть в какой-то ситуации могли бы вам помочь.

ЗАНЯТИЕ 2. КОНСТРУИРОВАНИЕ

Упражнение 1. «Зондирование души субъекта» (К.С. Станиславский)

Накануне майского вечера ученица Т. Отказалась аккомпанировать выступлениям товарищей.

Задание. Предложите вариант беседы в зависимости от психологических особенностей девочки. В одной из сказок Дж. Родари рассказывается о трех типах людей: стеклянные разбивались от неосторожного прикосновения; деревянные были глухи даже к сильным воздействиям; соломенные загорались даже при слабых волнениях. Представьте девочку стеклянной, деревянной, соломенной. Обсудите различные варианты бесед.

Упражнение 2. «Адвокат»

Цель: формирование «установки на положительное» во взаимодействии с детьми всех категорий, включая совершивших проступок или правонарушение; видеть в людях, прежде всего, положительные стороны.

Инструктаж. Во всех странах существует специально созданный институт адвокатуры. Адвокаты призваны обеспечить более объективное рассмотрение дела, показывая судебным органам, что человек, который обвиняется в совершении того или иного преступления, все же имеет целый ряд положительных сторон.

На первом этапе вы кратко в течение 1 минуты напишите об одном из своих проступков. Затем вы по очереди рассказываете друг другу о том, что написали. В ходе этого рассказа со стороны партнера возможны уточняющие вопросы, но только по самому проступку: где, когда, при каких обстоятельствах это произошло и т.д. Время на это «чистосердечное признание» – 2 минуты.

На следующем этапе каждый участник составляет свою речь адвоката, защищающего человека, совершившего проступок, то есть своего партнера, который только что рассказал вам о каком-то из своих проступков. В эту речь должен войти список достоинств вашего партнера, а также нужно иметь в виду, что задача адвоката – найти смягчающие вину обстоятельства. Это нужно для того, чтобы суд не совершил серьезной

ошибки и учел все обстоятельства, в том числе и характеристику подсудимого. Адвокат должен найти и подчеркнуть достоинства самого человека и обстоятельства, которые объясняют его проступок. Помните об этом при составлении своей речи. Вы не должны общаться друг с другом, то есть нельзя задавать вопросы, спрашивать о чем-то, просить подтверждения своих мыслей и т.п. Эта работа должна проводиться в тишине. Основные аргументы целесообразно записать, чтобы потом не забыть. Время на эту работу – 2 минуты.

Затем вы зачитываете свои записи друг другу, комментируя их, дополняя словами то, что вам удалось написать. В это время партнер имеет право задавать вам вопросы, уточнять и любым другим способом высказывать свое отношение к услышанному. На это отводится примерно 3 минуты.

Рекомендации учителю. Предложение написать о своем проступке вызывает у учащихся различные вопросы: «Что писать?» «А если нет ни одного проступка?» Постарайтесь спокойно и обстоятельно ответить на все эти вопросы, еще раз объясняя, что это нужно для того, чтобы попробовать увидеть основные достоинства своего партнера, даже несмотря на то, что он вам расскажет о каком-то из своих проступков.

Во время этого «озвучивания» своих речей учащиеся могут задать вопрос: «А можно добавить к тому, что написано?» Конечно, можно и даже нужно, если есть что сказать о своем коллеге. Только еще раз подчеркните, что говорить нужно именно о нем, своем партнере, не придумывая ничего и не приукрашивая его. Задача трудная, но вполне выполнимая – найти в человеке, который сейчас сидит рядом с тобой, несколько положительных сторон его личности, а при обсуждении его проступка найти обстоятельства, которые пусть немного, но смягчили бы его вину.

В заключение каждый учащийся может дополнить аргументы «адвоката» своими аргументами, то есть дописать то, что не сказал адвокат. Это можно объяснить тем, что у каждого есть право на «последнее слово». Итак, обратитесь к ребятам со словами: «Что вы хотите сказать в свое оправдание, кроме того, что сказал ваш адвокат?» Очень часто участники пишут в качестве дополнительных аргументов чисто по-детски: «Я больше так не буду». Обратите внимание именно на это обстоятельство. Многим из них кажется, что если они скажут эти слова (как заклинание), то они спасут их в любом случае. Расскажите им, что действительно какое-то время, до 14 лет (пока не наступило время уголовной ответственности) слова «я больше так не буду» помогают, но потом они не смогут помочь, придется отвечать по закону. Хорошо, что больше не будешь, но за то, что сделал, все равно нужно отвечать.

Будьте готовы к тому, что на этом этапе участники могут к вам обратиться с вопросом: «А если я не хочу себя оправдывать», «Мой адвокат уже все сказал». Спокойно объясните этим участникам, что это их право отказаться от последнего слова, но напомните им, что у них есть уникальная возможность помочь себе. «Пусть это пока игра, но если потребуется защищать себя в реальной жизни, к этому нужно быть готовым. Если не хочется, не работайте, но вы упускаете действительно уникальный шанс помочь себе». После этих слов обычно группа начинает задумываться и работа продолжается.

Комментарий. Основная задача этого этюда – помочь учащимся увидеть и подчеркнуть основные достоинства партнера, т.е. видеть не только отрицательные стороны человека, который совершил правонарушение или преступление, но и его положительные качества.

Учащиеся могут спросить: «А почему нельзя прямо спросить у соседа про его основные достоинства? Ведь так не бывает, настоящий адвокат очень подробно расспрашивает своего подзащитного». Это специально используемый прием и им нужно объяснить, что задача упражнения в другом – не спросить (это было бы слишком просто), а самому попытаться разобраться в человеке, сидящем рядом, или напротив, понять его, мотивы его поступка, увидеть и подчеркнуть его основные достоинства, именно те, которые за время совместной работы они успели друг у друга подметить.

Во время выполнения этого упражнения вам совсем необязательно вмешиваться в ход обсуждения. Пусть работают самостоятельно, не смущаясь присутствия взрослого. Если возникнет необходимость, например, когда некоторые пары участников начинают слишком громко задавать друг другу вопросы или смеяться, просто напомните им, что они не одни. Может случиться и так, что одна-две пары не работают, тогда нужно подойти и попытаться узнать, в чем дело. Может быть, не совсем правильно поняли правила, или у партнера нет ни одного проступка? В этом случае вам следует взять инициативу на себя, например, помочь найти хотя бы незначительный проступок, а потом достоинства сначала одного участника пары (помогая его партнеру), а затем достоинства второго (помогая первому). В дальнейшем они должны работать самостоятельно.

Одна из типичных ошибок – адвокат начинает «работать» в роли прокурора. Это нужно вовремя остановить.

Примеры из практики. Приведем несколько примеров «чистосердечных признаний» участников: «Забыла вычистить ковер, хотя меня об этом просила мама, и пошла гулять», «По просьбе родителей пошла в магазин, но прогуляла с подругами, а маме сказала, что хлеба в магазине нет», «Мой брат приставал ко мне, хотел со мной поиграть, а у меня было плохое настроение, и я треснул его по голове, он заплакал», «Я случайно разбил окно в школе, и не сказал об этом никому», «Курю до сих пор, несмотря на запрет отца», «Не погуляла вчера с собакой, хотя родители очень просили», «Часто ругаюсь с бабулей», «Начала курить», «Угнал велосипед и накатался на нем, а потом вернул».

В качестве примеров приведем несколько фраз из готовых речей адвокатов – участников упражнения: «Мой подзащитный очень добрый и душевный человек, он в любую минуту придет на помощь. Он никогда не обижается, он хорошо учится. А сделал это от скуки, так как дома никого не было»; «Ты куришь, потому что живешь в таком окружении, сами родители курят, все вокруг тебя курят»; «Я его защищаю, так как его поступок был спровоцирован друзьями. Вообще он тихий и спокойный, и больше так не будет делать».

Упражнение 3. «Весовая категория»

Цель: формирование конструктивных умений учителя-гуманиста, высшей ценностью которого является личность ребенка.

В зависимости от обстоятельств учитель может находиться в одной из «весовых категорий» (состояние души):

«легкий вес» – легкость души, все хочется делать, все получается;

«спина английской королевы» – сама фигура учителя утверждает, что сейчас он внесет истину во все вопросы;

«вес с неохотой» – именно этим заниматься не хочется, мысли заняты другим;

«тяжелый вес» – все очень надоело, что-то сильно болит, нет никаких сил заставить себя заниматься чем-то.

Сконструируйте четыре ситуации, в которых целесообразной будет демонстрация учителем одного из предложенных состояний для обеспечения успешности индивидуальной беседы с учеником. Проиграйте и проанализируйте их.

Упражнение 4. «Анализ ситуации»

Цель: формирование конструктивных умений учителя-гуманиста, высшей ценностью которого является личность ребенка.

Ситуация 1. В классе тихо. Все работают. Вдруг один ученик: «Не буду! Ничего не получается!» – отбрасывает от себя тетрадь.

Ситуация 2. В классе появился бритоголовый мальчик вызывающего вида. Все закричали: "Смотрите, смотрите!" – обращаясь, в первую очередь, к педагогу.

Ситуация 3. На уроке в классе все ученики внимательно слушают ваш рассказ, а один задумался, и видно, что он вас не слушает.

ЗАНЯТИЕ 3.

Упражнение 1. Пользуясь методикой Г. Щукиной (Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. –М.: педагогика, 1999. – 350 с.), разработать экспериментальные задания по выявлению познавательных интересов учащихся младших классов.

Упражнение 2. Взять интервью у младшего школьника, используя нижеприведенные вопросы (вопросы можно изменить):

- какие учебные предметы вам больше всего нравятся? Что нравится в интересующем вас предмете (прослушивание объяснения учителя на уроке; ответы на вопросы; чтение учебника и рассматривание иллюстраций; чтение дополнительного материала; написание сочинений, выступлений; решение задач; проведение опытов и др.)?

- какие предметы не нравятся и почему (плохо понимаю сущность предмета; имею пробелы в знаниях; неинтересное преподавание; не вижу практического смысла)?

- все учебные предметы нравятся в одинаковой степени,

Упражнение 3. Подготовить и провести с учащимися диспут на тему «Что значит сегодня быть воспитанным?»

Упражнение 4. Составить примерный план подготовки и проведения учебной экскурсии учащихся (класс – по заданию учителя; предмет и тема по профилю учащегося).

Упражнение 5. Посетить урок и проанализировать, какие методы, приемы и дидактические средства использовал учитель в процессе конструирования и проведения учебной работы? Какие приемы обучения активизировали учащихся на уроке?

ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

Задание. Соберите методическую копилку игр для детей разных возрастных групп (дошкольный, младший школьный, подростковый, юношеский возраст). Проанализируйте 2-3 игры. Для этого ответьте на следующие вопросы:

- ✓ Соответствует ли тема и содержание игры возрасту игроков?
- ✓ Как привлечь участников в игру?
- ✓ Как сформировать интерес к игре?
- ✓ Как в игре можно учитывать индивидуальные особенности игроков?
- ✓ Как можно повысить творческую активность игроков в игре?

Задание. Продумайте организацию и методику проведения игры для детей одной из возрастных групп. При подготовке к проведению опишите игру по следующему плану:

- ✓ тема игры (о чем игра?);
- ✓ цель и задачи игры (на что направлена игра?);
- ✓ игровой материал (с чем будем играть?);
- ✓ предварительная работа (как подготовиться к игре?);
- ✓ игровые роли (какие роли надо выбрать?);
- ✓ ход игры (как играть?);
- ✓ завершение игры (как закончиться игра?);
- ✓ возможные варианты усложнения игры (как можно усложнить игру?).

Распределите роли, подберите необходимый игровой материал, подготовьтесь к презентации игры на занятии.

Задание. Изучите требования к реализации методов нравственного воспитания детей дошкольного (младшего школьного) возраста и разработайте этическую беседу с использованием предложенного методического материала.

Материал для этической беседы о труде:

Стихотворение П.Воронько «Я носила воду»	Стихотворение А.Барто «Я лишний»
Я носила воду, воду – От колодца к огороду. А потом носила вы сад, Поливала десять гряд. И на грядке – погляди-ка! Нынче выросла клубника. Спелых ягод я нарву, Всех подружек созову!	Окапывали вишни. Сергей сказал: – Я – лишний. Пять деревьев. Пять ребят – Я напрасно вышел в сад. А как поспели вишни, Сергей выходит в сад. – Ну нет, теперь ты Лишний! – Ребята говорят.
Народная мудрость	
Кто не работает, тот не ест!	

Задание. Подготовьтесь к занятию по теме «Методы организации обучения» в технологии сотрудничества. Так, Казимирской И.И. и Торховой А.В. предлагается пошаговое проектирование работы в технологии сотрудничества.

Шаг 1. Постановка цели (цели занятия, цели работы в группах, цели каждого учащегося).

Шаг 2. Общее знакомство с технологией сотрудничества:

- особенности организации работы;
- взаимодействие в группах;
- распределение ролей, назначение ответственных;
- общение в группах;
- завершение работы в группах;
- результаты работы в группах, формы отчетности;
- оценивание работы в группах;
- общий результат работы на уроке по технологии сотрудничества.

Шаг 3. Определение групп (по 2-3 человека).

- Наблюдение
- Демонстрация
- Упражнение
- Опыты и экспериментирование
- Моделирование
- Дидактическая игра
- Рассказ педагога
- Беседа
- Чтение художественной литературы

Шаг 4. Распределение ролей

1. Аналитическая группа (все участники: распределение ролей, обязанностей, согласование результатов работы).

2. «Ученый» (описание метода, примеры, доказательства; схема-опора).

3. «Методист» (методика применения метода, условия эффективности).

4. «Педагог» (показ метода).

Шаг 5. Инструктаж по выполнению задания.

1. Распределяем роли, определяем обязанности каждого члена группы.

2. Изучаем информацию о методах обучения.

3. Выделяем главное (обсуждение).

4. Действуем согласно роли, выполняем задание (взаимопомощь, обсуждение).

5. Оформляем результаты совместной работы, готовим наглядность (схема-опора, презентация метода).

6. Продумываем порядок выступления (объем материала, форма подачи материала, наглядное сопровождение).

7. Демонстрируем результаты проделанной работы: теоретический и практический аспекты.

8. Обсуждаем результаты работы, подводим итог.

Шаг 6. Определение предполагаемого результата.

1. Общее понимание темы;

2. Глубокая теоретическая и методическая проработка материала каждым студентом;

3. Текст выступления с примерами и доказательствами;

4. Схема-опора, объемная модель и т.п.;

5. Методический точный показ метода обучения;

6. Благоприятная коммуникативная ситуация в группах и на уроке в целом;

7. Выступление подгрупп, осмысление материала всеми учащимися;

8. Оценка результатов проделанной работы, коммуникативной ситуации, отметка.

Шаг 7. Коллективное обсуждение полученных результатов.

Основной вопрос: Почему рассмотренный группой фактор является одним из основных факторов развития личности?

Шаг 8. Оценивание результатов работы. Рефлексия.

- Сегодняшнее занятие помогло мне...
- Самым сложным на занятии было...
- Технология сотрудничества позволила...
- В конце занятия мне хотелось бы сказать...
- Нашу работу на занятии можно оценить как...
- Мне очень понравилось...

Задание. Изучите фрагменты книги К.И. Чуковского “От двух до пяти”. Выпишите пять любых детских вопросов и охарактеризуйте их по следующему плану:

✓ определите возможный возраст ребенка, задающего тот или иной вопрос;

✓ сконструируйте варианты ответов взрослого (от лица воспитателя, родителей, бабушек-дедушек, старших братьев и сестер и т.п.) на один и тот же вопрос с учетом возраста ребенка;

✓ проанализируйте качество предполагаемых ответов взрослых с позиций поддержки познавательных интересов детей.

Задание. Задание для самостоятельного осмысления и обсуждения в парах:

Из чего же, из чего же, из чего же

Сделаны эти мальчишки?

Из чего же, из чего же, из чего же

Сделаны эти девчонки?.. –

звучит очень важный вопрос в незамысловатой, но с точки зрения педагогики, – весьма грамотной детской песенке, вопрос, на который каждый человек, имеющий дело с детьми, призван найти ответ...

– *Мальчики – люди, и девочки – люди. Значит, между ними нет разницы.*

Так говорят одни.

– *Неправда. Девочки спокойнее, послушнее, порядочнее, прилежнее, деликатнее.*

Так говорят другие.

– *... мальчики веселые, не наскучат, они не обижаются, искреннее, их все занимает, их легче убедить.*

– *У девочек сердце мягче.*

– *Вовсе нет, мальчик охотнее поможет, услужит.*

– *Неправда.*

И они спорят и никак не могут согласиться.

Этот диалог – извечный спор на волнующую взрослых тему – воспроизводит в одной из своих замечательных книг «Правила жизни. Педагогика для детей и взрослых» педагог-гуманист, детский врач и писатель Януш Корчак.

«Так кто же лучше, мальчики и девочки?» – подводит итог автор, доказывая в ходе своих последующих размышлений, что спор о том, кто лучше, – беспредметен: они такие, какие есть, в чем-то похожие, во многом отличающиеся друг от друга, – эти мальчики и девочки.

Что касается сходства, здесь более или менее ясно, а вот чем они отличаются?..

Попробуем ответить на этот, казалось бы, совсем несложный вопрос, опираясь на скудные сведения, которые содержатся в специально литературе, результаты педагогических наблюдений и наш с вами жизненный опыт – все мы когда-то были мальчиками и девочками, общались со своими сверстниками и, наверное, пытались понять: **а чем же они отличаются – мальчики и девочки?**

Обратимся к известным, наверное, каждому человеку именам. Буратино и Мальвина – в этих персонажах А.Толстой достаточно рельефно отразил особенности развития и поведения мальчика и девочки. Сконструируйте правила воспитания Буратино и Мальвины с учетом отличий мальчиков и девочек.

Задание. Изучите детский репертуар театров, тематику выставок и музейных экспозиций. Сконструируйте план консультации для родителей на тему «Формирование у детей оценочного отношения к прекрасному в окружающей жизни и искусстве». Посоветуйте родителям, какие музеи и

выставки лучше посетить вместе со своими детьми, какие посмотреть спектакли.

Задание. В период летних каникул дети и подростки с радостью едут в детские оздоровительные лагеря. Жизнь в лагере должна быть яркой и интересной. Самостоятельно или под руководством вожатого они могут играть в различные игры, выполнять творческие работы.

Представьте себя в роли вожатого, который хочет научить воспитанников изготовлению игрушки. При организации такого занятия с детьми вожатый может использовать технологию поэтапного изготовления различных игрушек:

1. Этап эмоционального восприятия готовых игрушек, их обследование воспитанниками.

2. Этап осмысления предстоящей работы, рассмотрение образца игрушки.

3. Этап подготовительный: вожатый заранее создает заготовки, отражающие этапность выполнения работы; готовит рабочее место, художественный материал к предстоящей работе.

4. Практический этап – учащиеся самостоятельно выполняют работу, консультируются у вожатого.

5. Этап подведения итогов – защита творческой работы ребенком, анализ выполненной работы.

На основании описанных этапов разработайте технологию изготовления одной игрушки (поделки). Создайте необходимый методический материал, отражающий этапность выполнения работы. Подготовьтесь к демонстрации своей разработки на занятии.

❖ *Рефлексивный блок*

Упражнение 1. С помощью анкеты оцените у себя сформированность конструктивно-содержательных и конструктивно-оперативных умений.

Анкета «Оценка сформированности конструктивно-содержательных и конструктивно-оперативных умений педагога»

Характеристика умений Да Нет

I. КОНСТРУКТИВНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ

1. Умение осуществлять перспективное и текущее планирование
2. Умение четко спланировать материал урока:
 - 1 - отобрать необходимый материал на один урок, выделить в нем главное, существенное;
 - 2 - расположить теоретический материал от более легкого и простого к более трудному и сложному;
 - 3 - определить место и характер демонстрационного эксперимента на уроке;
 - 4 - расположить задачи и упражнения в порядке возрастания их трудности для обучающихся
3. Умение планировать работу учащихся на уроке:

- 1 - выбрать наиболее рациональные виды учебной работы группы, отдельных обучающихся при усвоении нового материала;
 - 2 - определить характер деятельности различных групп обучающихся во время проверки пройденного материала;
 - 3 - предусмотреть возможные затруднения обучающихся в тех или иных видах деятельности;
 - 4 - увеличивать степень самостоятельности обучающихся в учебной работе от одного урока к другому
4. Умение планировать свою работу на занятиях:
 - 1 - рационально распределять время на разных этапах урока;
 - 2 - планировать логические переходы от одного этапа к другому;
 - 3 - определить характер руководства работой учащихся по овладению новым материалом на каждом этапе урока;
 - 4 - предусмотреть возможные варианты изменения хода урока

II. КОНСТРУКТИВНО-ОПЕРАТИВНЫЕ

5. Умение вооружать учащихся учебными умениями и навыками
6. Умение создавать условия для творческой деятельности
7. Умение создавать условия для положительного отношения обучающихся к учению, для формирования познавательного интереса и потребности в знаниях
8. Умение создавать благоприятный психологический микроклимат, педагогический оптимизм
9. Умение использовать все средства обучения
10. Умение осуществлять контроль за усвоением учебного материала обучающимися, их способностью сравнивать, обобщать, делать выводы
11. Умение анализировать и правильно оценивать устные и письменные ответы обучающихся
12. Умение планировать все виды педагогической деятельности
13. Умение рационально пользоваться подготовленным конспектом
14. Умение использовать методы изучения учащихся, осуществлять индивидуальный подход
15. Умение психологически анализировать уроки, в том числе свои
16. Умение анализировать свою деятельность, ее результаты
17. Умение проводить различные формы групповой работы
18. Умение использовать на уроке межпредметные связи
19. Умение использовать на уроке ИКТ

Максимальный балл оценивания каждого критерия – 10

Определение уровня квалификации педагога:

Высокий уровень – от 80 % и выше

Допустимый уровень – от 75 до 80 %

Средний уровень – от 50 до 74 %

Низкий уровень – ниже 50 %

Уровень квалификации = сумма баллов

высший балл * количество параметров * 100

Задания для развития конструктивных умений

Разработайте урок (фрагмент урока) объяснительно-иллюстративного типа.

Разработайте урок (фрагмент урока) проблемного типа.

Разработайте урок (фрагмент урока) программированного типа.

Разработайте урок (фрагмент урока) с применением компьютера.

Разработайте урок по технологии развивающего обучения Л.В. Занкова.

Разработайте урок по технологии развивающего обучения В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина.

Разработайте интегрированный урок.

Разработайте урок по интегрированному курсу (например, «Художественный труд и изобразительное искусство», «Математика и конструирование» и др.).

Разработайте урок по технологии С.Н. Лысенковой.

Разработайте урок по технологии укрупнения дидактических единиц (П.М. Эрдниев).

Разработайте урок, реализующий теорию поэтапного формирования умственных действий.

Разработайте урок с применением технических средств обучения.

Разработайте фрагмент урока с использованием какого-либо способа создания проблемной ситуации.

Составьте беседу в разных вариантах: а) репродуктивную; б) эвристическую; в) контролирующую и др.

Разработайте сюжетно-ролевой урок.

Разработайте урок с использованием инсценировок.

Разработайте урок с использованием групповой формы обучения.

Разработайте урок с применением разных форм сочетания слова учителя и средств наглядности (по Л.В. Занкову).

Разработайте урок-экскурсию.

Разработайте внеклассное занятие по предмету.

Разработайте (подберите) упражнение для физминуток (на материале учебного предмета, со счетом, с имитацией движений листьев, снежинок, движений животных, трудовых операций людей и др.). Классифицируйте их на основе возрастных особенностей младших школьников первого, второго и третьего классов.

Разработайте (подберите) систему упражнений для снятия усталости детей (физической, умственной, эмоционального напряжения и т.д.).

Создайте наглядное пособие для урока (по выбору).

Создайте наглядные пособия по системе уроков.

Создайте наглядные пособия для урока с применением мультимедиа, интерактивной доски, компьютера и др.

Составьте задания для учащихся начальных классов с целью развития у них логического мышления, в частности, приемов умственных действий (анализа, сравнения, классификации, обобщения), используя предметные картинки, геометрические фигуры и т.п. Расположите их от простого к сложному.

Подберите учебные тексты разной сложности для развития у детей умений учебного труда (выделять главное, планировать, находить ответы на вопросы и пр.).

Составьте варианты тестов.

Составьте варианты контрольных текстов.

Составьте задания для учащихся с разным уровнем знаний и умений по предмету для работы над темой.

Составьте домашние задания по одной теме на основе индивидуально - дифференцированного подхода.

Составьте групповые задания по одной теме.

Составьте задания для разных этапов одного урока.

Составьте задания для работы с отстающими школьниками.

Составьте задания для работы с учащимися, имеющими повышенную обучаемость и интерес к предмету.

Составьте задания для занятия предметного кружка (или для внеклассного мероприятия по предмету).

Составьте опорный конспект по теме урока.

Составьте индивидуальные или дифференцированные карточки с заданиями, упражнениями, примерами и пр. для разных этапов урока.

Разработайте проблемную задачу или проблемное задание.

Разработайте на материале конкретной темы кроссворд, лото, домино или другую дидактическую игру данного типа.

Сформулируйте вопросы к тексту учебника.

Предложите свои (или подберите) примеры, иллюстрирующие новые знания (применительно к фрагменту любого учебника).

Упражнение «Черный ящик»

Предлагаем понаблюдать и поразмышлять об учениках вашего подшефного класса. Например, учитель рассказывает новый учебный материал. Все учащиеся слушают внимательно, но каждый из них воспринимает информацию по-своему. Одни мгновенно схватывают суть и дальше начинают скучать, другой понимает медленно, с напряжением. Третий вертится, ему сложно сосредоточиться. Четвертый...

Переберите в уме 5-7 учеников. Постарайтесь заглянуть в их внутренний мир, понять и почувствовать их индивидуальность. Почему один быстро воспринимает материал, а другой – нет? Почему первый легко воспринимает материал, а второй – невнимателен?

Сделаем следующий шаг. Подумайте теперь, в какой форме следует давать учебный материал первому ученику, а в какой – второму. В чем заключается разница в стиле и в методах обучения первого ученика и второго? Сконструируйте этап объяснения нового материала с учетом индивидуальных особенностей каждого из выбранных вами учащихся.

Как можно изменить урок, чтобы как можно больше учитывать индивидуальные особенности учащихся? Что для этого надо сделать?

Упражнение «Фотография»

Возьмите в руки фотографию класса, ученики которого уже закончили школу. Выберите одного ученика. Вглядитесь в его лицо. Обратите внимание на позу, одежду, выражение лица. Постарайтесь определить его характер, настроение, увлечения, стиль жизни. Сконструируйте биографию этого ученика. Как вы полагаете, могли бы вы быть с ним в дружеских отношениях? Хотели бы вы, чтобы он был вашим учеником? Какие школьные предметы он мог бы любить? Имел ли бы он авторитет среди учеников?

Расспросите у учителей, работающих в этом классе, что они помнят про этого ученика. Как на самом деле сложилась его жизнь?

Игра-этюд «Школа»

Этюд 1. Школа для животных

Из числа участников занятия выбирается учитель. Остальные ученики выбирают для себя роль какого-либо животного (трясущегося от страха зайца, агрессивного тигра и т.п.). «Животные» рассаживаются за парты, входит «учитель» (ведущий) и начинает урок. «Животные» ведут себя в соответствии со своей ролью.

Этюд 2. Школа для людей

Во втором этюде изображаем урок рисования. «Учитель» рассказывает про школу как про нечто светлое, возвышенное, доброе. А затем просит нарисовать школу. Затем происходит обсуждение рисунков.

Упражнение «Ситуация»

Ниже заданы ситуации, которые необходимо проанализировать и обсудить. Придумайте причины их возникновения. Предположите, как дальше может развиваться ситуация?

Ситуация 1. Катя не успела выучить домашнее задание.

Ситуация 2. Стас прогулял урок.

Ситуация 3. Коля взял телефон своего друга без разрешения.

Ситуация 4. Леша уже 4 дня пропускает школу.

Для лучшего понимания ситуаций проанализируйте их с разных позиций: самих учеников, учителей, родителей, одноклассников. Сконструируйте их возможное поведение в каждой ситуации. Такое обсуждение поможет предвидеть последствия поступков, осмыслить разные реакции людей в одной и той же ситуации.

2.3. Организаторские способности (3 ч)

❖ *Содержательный блок*

Выдающийся педагог А.С.Макаренко писал: «Воспитатель должен уметь организовать, ходить, шутить, быть веселым, сердитым... себя так вести, чтобы каждое движение его воспитывало».

Организаторские способности педагога проявляются в умении четко, без потерь времени подготовить и провести любое учебное и внеурочное занятие, классный час, родительское собрание, экскурсию. Эти способности в деловитости и пунктуальности педагога, своевременном начале и конце уроков и внеклассных мероприятий, в поддержании образцового порядка в кабинете, в беседах, проводимых в точно назначенное время. В организаторские способности входит также: искусство заряжать учеников своей энергией, творческой и исполнительской инициативой, умение сочетать полет фантазии и житейскую практичность, а также развивать в учениках настойчивость, активность и высокую работоспособность.

Хороший организатор применяет чаще похвалу, чем критику; хвалит за инициативу, затраченные усилия и полученные результаты, (а не рассматривает их как нечто само собой разумеющееся); стимулирует увлеченность и эффективность труда, поддерживает самостоятельность учеников; наконец держит себя с воспитанниками дружески, а не официально.

Организаторские способности формируются быстро, быстрее других, но с увеличением стажа работы учителя – ослабевают. Для их становления важно: в первую очередь выработать у себя привычку к систематическому анализу каждого урока, каждого проведенного мероприятия и исправления в дальнейшем допущенных недостатков. Важно также следовать правилу: «Все можно сделать лучше». А это требует знания дела, на которое направлена организаторская деятельность, хорошего развития наблюдательности, гибкости ума, творческой инициативы, увлеченности работой, знания учеников, настойчивости, твердости воли.

Формируя у себя организаторские способности, необходимо привыкать строить свою работу, разделяя ее на этапы:

1. Сбор информации, подготовка и принятие решения;
2. Планирование работы на основе собранной информации;
3. Постановка целей и задач работы (с учетом общих реализуемых целей), организация их исполнения;
4. Контроль и оценка результатов деятельности.

Организаторские способности проявляются:

–**в способности организовать детский коллектив**, сплотить его, воодушевить на решение важных задач и. Он должен организовать коллектив учащихся, сплотить его, наладить отношения дружбы и товарищеской взаимопомощи. Разумеется, педагог не всегда должен играть роль

непосредственного организатора. Чем старше дети, тем больше он представляет им инициативы и самостоятельности. Организаторские способности проявляются в умении включать учащихся в различные виды деятельности и эффективно воздействовать на каждую личность.

–в способности организовать самого себя как субъекта педагогической деятельности. Организация собственной работы предполагает умение правильно планировать и самому контролировать ее. Организация учителем своей деятельности предполагает аккуратность, деловитость, четкость и точность, умение планировать деятельность и осуществлять самоконтроль. Учитель никогда не опаздывает (это быстро передается ученикам), использует каждую минуту урока. У опытных учителей вырабатывается чувство времени – умение правильно распределять работу во времени, укладываться в намеченные сроки. В течение урока, конечно, бывают иногда непредвиденные потери времени. Учитель должен уметь контролировать и вовремя вносить коррективы в ход урока. Для выработки «чувства времени» заранее в конспектах урока делать разметки времени, отмечая, что нужно сделать к истечению 10, 20, 30 минут урока, подготовить дополнительный материал, который можно использовать, если образуется непредвиденный резерв времени, отметить материал, который можно снять (однотипные задания) или перенести на следующий урок, если не хватает времени.

Таким образом, организаторские способности влияют как на педагогическую деятельность, так и на деятельность учеников, родителей коллег. Однако, даже хорошо сформированные способности не дадут желаемого результата, если педагог не умеет увлечь детей и взрослых, заразить своей энергией.

Организаторские способности проявляются всех этапах образовательного процесса:

Организаторские способности	Этапы образовательного процесса	Организаторские умения
	1)установление дисциплины, рабочей обстановки на занятиях 2)стимулирование деятельности учеников 3)организация различных видов деятельности учащихся; 4)организация своей деятельности по изложению учебного материала 5)организация собственной деятельности и поведения в процессе непосредственного взаимодействия с учащимися. б) организация контроля результатов педагогических воздействий и корректировки.	Организаторские умения - это умения: 1.организовывать групповую и индивидуальную работу учащихся с учетом всех факторов; 2.организовывать индивидуальные и проводить деловые учебные игры, дискуссии, тренинги; 3.управлять психическим состоянием учащихся на учебных занятиях; 4.диагностировать познавательные возможности и результаты познавательной деятельности;

		5.оценивать результаты учебной работы, соответствие достигнутого уровня нормативному; 6.организовывать усвоение учебного материала согласно программным требованиям и потенциальным возможностям учащихся; 7.осуществлять коррекцию учебной деятельности.
--	--	---

Организаторские педагогические способности состоят в особой чувствительности педагога:

- к продуктивным-непродуктивным способам организации взаимодействия учащихся с объектами деятельности и познания в учебное и внеучебное время;
- продуктивным-непродуктивным способам организации взаимодействия учащихся в группах и коллективах;
- продуктивным-непродуктивным способам обучения учащихся самоорганизации;
- продуктивным-непродуктивным способам организации собственного взаимодействия с учащимися;
- продуктивным-непродуктивным способам самоорганизации собственной деятельности и поведения.

Организаторские способности проявляются в организаторской деятельности педагога и предполагают, как отмечалось выше, умение включать учащихся в различные виды деятельности и организовывать деятельность коллектива. Особое значение организаторская деятельность приобретает в воспитательной работе. К организаторским как общепедагогическим относятся мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные умения.

Мобилизационные умения –это умения привлечь внимание учащихся и развить у них устойчивый интерес к учению, труду и другим видам деятельности, сформировать потребности в знаниях, вооружить учащихся навыками учебной работы и основами научной организации учебного труда, использовать знания и жизненный опыт воспитанников для формирования у них творческого отношения к окружающему миру, создать специальные ситуации для совершения воспитанниками нравственных поступков.

Информационные умения включают в себя умения изложить учебный материал, работать с источниками, а также умения дидактически преобразовывать информацию. В процессе общения с учащимися информационные умения проявляются в способности логически правильно строить и вести рассказ, объяснение, беседу, проблемное изложение; формулировать вопросы в доступной форме, кратко, четко и выразительно; перестраивать в случае необходимости план и ход изложения материала.

Развивающие умения предполагают определение «зоны ближайшего развития» (Л.С.Выготский) отдельных учащихся и класса в целом.

Ориентационные умения представляют собой умения формировать ценностные установки воспитанников, куда входят отношения к труду, явлениям природы и общества, идеалов и других мотивов поведения; привитие устойчивого интереса к учебной и исследовательской деятельности, к профессиональной деятельности, соответствующей склонностям, а также к совместной творческой деятельности учащихся.

Что включают организаторские способности?

Педагог с высокими организаторскими способностями обладает рядом качеств, которые способствуют эффективной деятельности по управлению детским коллективом. Такой человек умеет разрешать конфликты, устанавливать правила, регулировать психологический климат в коллективе, ставить задачи и добиваться их выполнения.

Организаторские способности включают:

- проницательность, которая подразумевает умение «считывать» эмоциональное состояние людей и определять их психологическую совместимость, тактичность, чувство меры, психологические знания о взаимоотношениях;

- выраженные эмоционально-волевые качества, такие как активность, требовательность, критичность, адекватность, рассудительность, решительность;

- склонность к руководству, которая включает мотивацию, личностные характеристики, профессиональное образование.

Кроме этого, педагог с высокими организаторскими способностями обладает обширным кругозором, эрудицией, свободным от стандартов и клише мышлением, инициативностью, упорством в достижении своих целей, устойчивостью к стрессам, готовностью учиться и изменяться, умением просчитывать результат работы и готов формировать такие же качества у своих учеников.

Группа организаторских умений

умения предъявлять учащимся дисциплинарные требования;

умения предъявлять учащимся цели предстоящей работы, создавать целевые установки, ставить учебные задачи;

умения создавать ситуацию, стимулирующую учащихся к самостоятельной постановке учебных задач;

умения обеспечить внимание учащихся;

умения выбрать и применить приемы мнемонической деятельности учащихся;

умения обеспечить условия для успешной самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся (оборудование, разнообразная по содержанию, форме и объему помощь, чистота и порядок в классе и др.);

умения организовать групповую работу учащихся на уроке;

умения организовать дискуссию на уроке
умения организовать и провести на уроке дидактическую игру;
умение проинструктировать учащихся в связи с практическим заданием;
умения оценить ответы учащихся (дать качественную словесную оценку, поставить отметку, прокомментировать оценки и пр.);
умение стимулировать учащихся к постановке ими вопросов, дополнениям, исправлениям, замечаниям;
умение организовать взаимопомощь среди учащихся, взаимный контроль выполненной работы;
умение распределить задания среди учащихся;
умение объединить детей в группы для выполнения заданий. умение совместно с учащимися составить план работы,
умение своевременно внести коррективы в намеченный план урока в зависимости от сложившейся ситуации,
умение организовать экскурсию по учебному предмету,
умение организовать внеклассную работу по учебному предмету,
умение организовать родителей для оказания помощи своим детям в выполнении учебных заданий.

МЕТОДЫ ЭФФЕКТИВНОЙ САМООРГАНИЗАЦИИ¹

Когда цели поставлены и понятен план действий, остается только – действовать. Иногда это легко, а иногда для этого нужно себя организовать. Самоорганизация – умение организовать себя: на работу, на выполнение договоренностей с собой и другими, на достижение своих целей.

Если цель живет в душе в форме желания, она, как живая, тянет нас к себе, притягивая и наше внимание, и наши силы. Счастливы те, кому хочется то, что нужно, однако все, что связано с желаниями – ненадежно. Желания – как ветер или погода, погоде свойственно меняться, ветер легко меняет свое направление, так и желание может гаснуть и исчезать. Без самоорганизации многие наши желания оказываются только желаниями, только мечтами.

Если цель живет в душе в форме намерения, она более прочна, но в ней может не быть тяги. Намерение формируется в первую очередь головой, но без развитой воли намерение пусто. Молодой человек намеревался во время каникул бегать с утра и делать зарядку каждый день, но если его раз за разом затягивают ритмы ночной дискотеки, намерение остается ничем. Если нет воли, нужна самоорганизация.

Достигать большие и трудные цели помогает не только самоорганизация: кому-то помогает воля, волевые усилия, кого-то выручает самомотивация: кнут или пряник в отношении самого себя, побуждение и подталкивание себя к исполнению назначенных целей. Если вы приняли

¹Козлов, Н.И. Методы эффективной самоорганизации / Н.И.Козлов // http://www.psychologos.ru/articles/view/metody_effektivnoy_samoorganizacii

какое-то решение, то его нужно выполнять, и многим здесь помогает методика: знать, где о чем думать: пока вы думаете, сомневаться нужно. Когда решение принято, сомнениям места уже нет.

Чтобы организовать себя самостоятельно, нужна воля, навык преодоления себя, своей лени и своих страхов. Волю развивать можно и нужно, но если пока ее не хватает, можно помочь себе другими разумными средствами. Практичная самоорганизация – это такое выстраивание ситуации, такая организация жизни, когда все, что происходить должно, происходит легко и естественно, само собой.

Вот, например, стены у вас в квартире: строго говоря, именно они управляют направлением вашего движения, когда вы идете из прихожей на кухню или в спальню. Но при этом сказать, что они «заставляют» вас идти определенным маршрутом... – нет, стены не принуждают. Они просто стоят так, как они стоят, а вы идете тем маршрутом, который выстроили стены. Это и есть – организация жизни.

Несколько эффективных методов самоорганизации:

- Интенсив как образ жизни. Если вы хотите сегодня убраться в комнате, не растягивайте это на весь день, а договоритесь с собой (а лучше еще с кем-то) четко: 15 минут на разборку шкафа (только!), 15 минут навести порядок на столе (ни минуты больше!!), 15 минут протереть пыль и пропылесосить пол (успеть железно!!!), а потом – абсолютная свобода и совершенная радость!

- Сделать привычкой. Мы сотканы из привычек, а привычка – результат повторения. Привычка обычно формируется на 21 день, и то, что ранее требовало для себя усилий, становится уже легким и привычным. Вы решили обливаться холодной водой: даже если вы начали летом и вам понравилось, вначале нужны усилия, чтобы себя на это организовать. Через три недели это стало привычкой, стало естественным, а к сороковому дню привычка постепенно превращается в потребность: если сегодня не облились, вам уже как-то странно. Уже чего-то не хватает... Итого: если новое начинать и каждый раз бросать, помучив себя неделю, вы всю жизнь будете только мучиться. Если приучать себя к новому немного подольше, новое становится привычным и естественным. Ранее чужое – становится нашим.

- Тайм-менеджмент: план и распорядок дел. Если вы утром составили себе образ будущего дня, составили список того, что сегодня вы планируете сделать, распределили все дела по порядку и привязали все обязательное к определенному времени, ваш день идет легко и четко. Как по плану. Важно – все записать! Что написано пером, не вырубишь топором. Любой план, пока он есть только в вашем воображении – это только мечты. Запишите свои планы, и они превратятся в цель! Также – отмечайте свои удачи и достижения, любым удобным способом выделяйте выполненное и достигнутое – это будет хорошим стимулом и наградой. В 1953 году ученые провели исследование среди группы выпускников

Йельского университета. Студентов спрашивали, есть ли у них четкие планы на будущее. Только у 3% опрошиваемых планы на будущее существовали в виде записей целей, задач и планов действий. Через 20 лет, в 1973 году, именно эти 3% бывших выпускников стали более успешными и счастливыми, чем остальные. Более того, именно эти 3% людей добились большего финансового благополучия, чем оставшиеся 97% вместе взятые.

- Один из лучших способов приучить себя к порядку – это начать приучать к порядку кого-то из близких или друзей. «Раз сказал — он не понял. Два сказал – не понял. Третий раз сказал – я уже сам все понял, а он все не понимает!»

Учить другого. И общее наблюдение: как правило, легче организовать себя, когда вокруг вас организованные люди. Поэтому, как правило, лучше организованы те, кто живут в семье и работают не дома в одиночку, а на работе. Естественно, тут имеется в виду хорошая семья и качественный коллектив, где люди делом занимаются, а не анекдоты травят. Дурное окружение отвлекает и разлагает, а разумное окружение собирает и организует. Подумайте, какие у вас здесь есть возможности.

Не обещаем, что у вас сработают методы все и сразу: чудес не бывает. К сожалению, прелести самоорганизации доступны только тем, кто заранее к самоорганизации себя приучил, кто потратил силы и время заранее. Самоорганизация – это новые привычки жизни, а к новым хорошим привычкам себя нужно приучать. Зато, когда приучите, к вам придет легкость и естественность, и люди вам будут завидовать. А вы их – научите!

ЧТО ТАКОЕ САМОМЕНЕДЖМЕНТ?

ОПРЕДЕЛЕНИЕ, СУЩНОСТЬ И ЦЕЛИ САМОМЕНЕДЖМЕНТА

Самоменеджмент – это саморазвитие личности, основанное на самопознании, самоопределении, самоуправлении, самосовершенствовании, преодолении стереотипов сознания, самоконтроле и, как итог, самореализации в выбранной сфере деятельности. Это кропотливая и настойчивая работа над собой с целью включить в действие весь свой творческий потенциал, максимально использовать свои возможности и способности.

Самоменеджмент – это последовательное и целенаправленное применение испытанных методов работы в повседневной практике для того, чтобы оптимально и со смыслом использовать свое время.

И, наконец, самоменеджмент – это проявление воли, требующее иногда собственной перестройки. Нередко требуются немалые усилия над собой, прежде чем появятся первые результаты и станет видно, что труды не пропали даром. Никто не скажет, сколько ушло внебытие талантливых и гениальных людей, о которых мир даже не знает, потому что их природный дар не был подкреплен личным усердием, умением много и целеустремленно трудиться.

*В каждом из нас живут два человека –
то, что мы есть, и то, чем мы хотим быть.*

Ф.Честерфилд

Понятие «самоменеджмент» введено в употребление директором немецкого Института рационального использования времени Л.Зайвертом. Некоторые авторы при описании проблем и методов самоменеджмента используют термины «аутогенный менеджмент», или «самоуправление». Во всех случаях речь идет о постановке цели, планировании работы и распределении времени, технике работы, систематизации, организации дела и контроле, о вопросах, увязанных теснейшим образом с собственным поведением, с собственными делами и привычками.

Цель самоменеджмента состоит в том, чтобы максимально использовать личные возможности, осознанно управлять ходом своей жизни и преодолевать внешние обстоятельства, как на работе, так и в личной жизни. Планируя и рационально организуя свою работу и жизнь, человек обеспечивает полезное и целесообразное использование своих духовных и физических сил.

Может возникнуть естественный вопрос: «Можно ли, а главное, – нужно ли быть организованным, когда вокруг люди, которые беззаботно относятся и к своей работе, и к своему времени?»

Ответ может быть только один: «Можно и нужно!» *С организованными, обязательными и деловыми людьми все хотят и любят иметь дело. От высокого качества работы одного выигрывают все, и общество, по сути, держится именно на самостоятельности и организованности каждого отдельно взятого человека.*

К наиболее важным *преимуществам самоменеджмента* относят:

- выполнение работы с меньшими затратами;
- лучшую организацию труда;
- лучшие результаты труда;
- уменьшение спешки и стрессов;
- большее удовлетворение от работы;
- большую мотивацию труда;
- рост квалификации;
- меньшую загруженность работой;
- уменьшение ошибок при выполнении функциональных обязанностей;
- достижение жизненных и профессиональных целей кратчайшим путем.

Н.Хилл утверждал, что все люди делятся на два типа: лидеры и исполнители. Каждому человеку важно как можно раньше решить для себя, в чем его призвание – управлять или исполнять. Быть исполнителем вовсе не зазорно. Практически все руководители так или иначе начинали свой путь с должности исполнителя. Да и вообще менеджеры низшего и среднего звена одновременно выступают как в роли исполнителя, так и в роли руководителя.

Более того, *большого добились именно те люди, которые были толковыми, умными и грамотными исполнителями.* Многочисленные наблюдения показывают, что тот, кто не может грамотно исполнять решения и приказания, то есть быть хорошим исполнителем, не станет квалифицированным профессионалом. А вот инициативные, способные и целеустремленные исполнители довольно быстро учатся принимать решения и проявляют себя.

Важен еще один момент: ни опыт, ни мастерство, ни способности, ни знания не могут сделать человека эффективным до тех пор, пока он не научится управлять собой.

Чтобы добиться успеха, надо уметь управлять собой
Б. и Х.Швальбе

В процессе саморазвития важно стремиться сделать привычными и даже автоматическими как можно больше полезных действий. Чем больше обычных повседневных дел человек делает автоматически, не тратя на них дополнительных усилий, тем большая часть его интеллекта будет направлена на выполнение сложных и непривычных дел и операций. Умелая *самоорганизация* делает человека в большей степени зависимым только от себя.

В заключение необходимо подчеркнуть, что *основная проблема самоменеджмента* состоит не столько в недостатке знаний о его методах, сколько в недостаточном или неудовлетворительном применении этих методов.

ПОЗНАЙ СЕБЯ

*...Что это там за рожка?
Какие у нее ужимки и прыжки!
Я удавилась бы с тоски,
Когда бы на нее была хоть чуть похожа.*
И.А.Крылов. Зеркало и обезьяна

Умению управлять собой способствует знание собственных устоявшихся привычек, вкусов, традиций, мотивов поведения, как положительных, так и отрицательных. Правильная их оценка должна подсказать человеку, какие привычки надо изменить, какие приобрести, а от каких и вовсе отказаться, чтобы достичь поставленной перед собой цели.

Самая большая победа человека – это его победа над самим собой.

Древнегреческий философ Сократ изрек в свое время: «Познай себя». Реально оценить себя человеку очень непросто. Чтобы больше узнать о себе, нельзя довольствоваться только тем, как ты сам оцениваешь свои слабые и сильные стороны. Следует знать, как тебя оценивают окружающие, и сравнить их оценки со своей собственной оценкой. Здесь, видимо, кстати

будет выражение Л.Н.Толстого: «Человек подобен дроби: в числителе – то, что думают о нем люди, в знаменателе – то, что думает о себе он сам. Чем меньше знаменатель, тем больше дробь».

Автор концепции самоменеджмента, основанной на стремлении к саморазвитию в себе творческой личности, В.И.Андреев предлагает начинать саморазвитие с определения собственного типа творческой личности – с *самопознания*.

Самопознание – стремление человека к возможно полному выявлению и оцениванию своих личностных возможностей; самооценка себя как будущего специалиста. Профессиональное самопознание позволяет выявить свои сильные и слабые стороны, а также определить направление самоусовершенствования.

Прекрасной иллюстрацией этого тезиса могут быть дневниковые записи Л.Н.Толстого. Вот каковы результаты его самоанализа: «Я дурен собой, неловок... скучен для других, нескромен, нетерпим (intolerant) и стыдлив как ребенок. Я почти невежда. Что я знаю, тому я выучился кое-как сам, урывками, без связи, без толку и то так мало. Я невоздержан, нерешителен, непостоянен, глупо тщеславен и пылок, как все бесхарактерные люди. Я не храбр. Я неаккуратен в жизни и так ленив, что праздность сделалась для меня почти неодолимой привычкой. Я умен, но ум мой еще никогда ни на чем не был основательно испытан. У меня нет ни ума практического, ни ума светского, ни ума делового. Я честен, то есть люблю добро, сделал привычку любить его; и когда отклоняюсь от него, бываю недоволен собой и возвращаюсь к нему с удовольствием; но есть вещи, которые я люблю больше добра – славу». И Лев Николаевич Толстой определил основные задачи самосовершенствования: «Важнее всего для меня исправление от бесхарактерности, раздражительности и лени».

В процессе самопознания важно избежать самоуничижения и самобичевания, которые могут привести к утрате оптимизма, уверенности в своих силах и возможностях. Сформировав собственный профиль личности, определив свои сильные и слабые стороны, можно наметить и последовательно реализовывать *план саморазвития*.

Важным этапом саморазвития является принятие самообязательств, в которых моделируются цели и программа деятельности, устанавливаются требования к ее организации. Процесс *самопрограммирования* развития личности не что иное, как материализация собственного прогноза о возможном усовершенствовании своей личности, выработке своего свода жизненных правил, принципов и неукоснительном руководстве ими в жизни.

Вот как сформулировал самообязательства выдающийся русский педагог К.Д.Ушинский: «1. Спокойствие совершенное, по крайней мере, внешнее. 2. Прямота в словах и поступках. 3. Обдуманность действия. 4. Решительность. 5. Не говорить о себе без нужды ни одного слова. 6. Не проводить времени бессознательно; делать то, что хочешь, а не то, что случится. 7. Издерживать только на необходимое или приятное, а не по

страсти издерживать. 8. Каждый вечер добросовестно давать отчет в своих поступках. 9. Ни разу не хвастать ни тем, что было, ни тем, что есть, ни тем, что будет».

С целью достижения поставленных перед собой задач по самосовершенствованию необходим третий этап: самовоздействие. Средства и способы *самовоздействия* бесконечно разнообразны: самопринуждение, самоубеждение, самоприказ, самоконтроль, самовнушение, самонаказание и др. (рисунок). Учитывая особенности своей личности и конкретные условия, каждый человек выбирает их оптимальное сочетание. Особое место в ряду средств саморазвития занимают средства управления своим психическим состоянием, т.е. средства саморегуляции. К ним относят разного рода приемы отключения, самоотвлечения, расслабления мышц (релаксации), аутотренинг.

Важнейшим моментом саморазвития является контроль, который выступает и как способ определения достигнутых результатов, и как основа для корректировки программы, плана и способов деятельности по саморазвитию.



Рисунок – Методы саморазвития

ЗНАЧЕНИЕ ВРЕМЕНИ И ОСНОВНЫЕ ПРИЧИНЫ ЕГО ПОТЕРЬ

Всякая экономия, в конечном счете, сводится к экономии времени.

К.Маркс

...Выиграть время – значит, выиграть все.

В.Ульянов-Ленин

Вся жизнь – это фактор времени.

Л.Якокка

Успешные люди обладают разными чертами характера и качествами, но одно качество объединяет их всех: *они сознательно и системно используют свое время* как для выполнения профессиональных функций, так и для самообразования, выполнения семейных обязанностей, занятий спортом, отдыха.

Время – это ресурс, которым каждый человек обладает одинаково, это наиболее безжалостный и негибкий элемент существования, его нельзя включить или выключить, заменить или возместить. Парадокс времени ученые формулируют так: *«Мало кто имеет достаточно времени, и все же каждый располагает всем временем, которое у него есть»*.

Время – это не только деньги, время более значимо, чем деньги. Время – это нечто такое же, как сама жизнь. Время – это *уникальный ресурс*, поскольку:

- время необратимо;
- время нельзя накопить;
- время нельзя умножить;
- время нельзя передать;
- время проходит безвозвратно.

Самое важное в вашей жизни – это, в конечном счете, ваше время.
А.Лэкейн

На вопрос «хватает ли вам времени?» большинство людей обычно отвечает «нет». *Проблема* здесь заключается не во времени, а в самих людях, она *состоит не в том, сколько времени люди имеют, а в том, что они делают с тем временем, которое им отпущено*, как они используют его.

Человек не сможет управлять своим временем до тех пор, пока не научится управлять собой. Учиться эффективно использовать время следует начинать с понимания того, куда оно уходит, а это невозможно без полного представления о содержании ежедневной работы.

Для важных дел у любого человека всегда достаточно времени.

Эффективному использованию времени способствует четкое и постоянное планирование личной работы. Анализ работы сотрудников крупных, средних и мелких фирм ведущих стран мира позволил выявить наиболее часто встречающиеся *причины потерь времени*. Выяснилось, что чаще всего это:

- нечеткая постановка цели;
- отсутствие приоритетов в делах;
- попытка слишком много сделать за один раз;
- отсутствие полного представления о предстоящих задачах и способах их решения;
- плохое планирование рабочего дня;
- суетливость, личная неорганизованность;

- отсутствие мотивации в работе;
- недостатки кооперации или разделения труда;
- отрывающие от дел телефонные звонки;
- неспособность сказать «нет»;
- неполная или запоздалая информация;
- отсутствие самодисциплины;
- неумение довести дело до конца;
- отвлекающие шумы;
- болтовня на частные темы;
- излишняя коммуникабельность;
- синдром откладывания («не делай сегодня того, что можно сделать завтра»);
- спешка и нетерпение.

КАК ЛУЧШЕ ЭКОНОМИТЬ И ИСПОЛЬЗОВАТЬ СВОЕ ВРЕМЯ

Время – самый ограниченный капитал; кто не может им распоряжаться, тот не сможет распорядиться ничем другим.

П.Друкер

Начать следует с тщательного, систематического и продолжительного (неделя, месяц, несколько месяцев) учета расходования собственного времени. Для этого следует *вести дневник*, который даст много необходимой информации. Ведение дневника позволит:

- увидеть, насколько согласуются личные цели и планы с реальной действительностью;
- выработать реальное ощущение времени;
- оценить собственную эффективность;
- определить собственные типичные ошибки;
- изменить или усовершенствовать малоэффективные алгоритмы собственных действий;
- лучше понять и оценить окружающих людей;
- наконец, понять, что действительно время – деньги.

Два величайших тирана на земле: случай и время.

И.Гердер

Обходитесь со своим временем так же, как вы обходитесь со своими деньгами!

Наблюдения за работой наиболее успешных людей лучших компаний мира позволили сформулировать универсальные правила эффективного использования времени:

- правильно определить конечную цель;
- сосредоточиться на главном;

- продумать мотивы и стимулы;
- установить твердые сроки исполнения;
- научиться быть решительным;
- уметь говорить «нет»;
- не тратить много времени на телефонные разговоры;
- приучить себя вести записи в блокноте;
- научиться слушать и задавать вопросы;
- учитывать мелочи;
- приступать к делу немедленно;
- полностью использовать рабочее время;
- анализировать использование свободного времени;
- периодически менять вид деятельности;
- начинать работу как можно раньше;
- уважать собственное время.

Начиная свое поприще, не теряй, о юноша, драгоценного времени!
Козьма Прутков. Мысли и афоризмы

❖ *Технологический блок*

Упражнение. Подберите все возможные обращения учителя к учащимся для установления дисциплины в классе, способы управления дисциплиной и примените их на своих уроках. Какие из них оказались эффективными? Приведите примеры ситуаций и предложите наиболее подходящие приемы установления дисциплины в классе, где вы проходили практику.

Упражнение. Подберите приемы, с помощью которых учитель может обеспечить внимание детей на уроке: а) в начале урока; б) при изучении новой темы; в) на этапе закрепления нового материала, г) при объяснении домашнего задания, д) при проверке выполнения задания; е) при оценивании работы и ее результатов. Примените известные вам приемы и способы, определите, какие из них оказались эффективными в вашем классе.

Упражнение. Подберите варианты обращений учителя к учащимся: 1) в начале урока, при переходе к каждому следующему этапу этого же урока; 2) в начале каждого урока в течение дня. Составьте перечень обращений и используйте их на своих уроках. Какова реакция учащихся? Добились ли вы того, что хотели?

Упражнение. Примените возможные способы организации самостоятельной работы учащихся (постановка вопроса, постановка задания, предложение карточек с заданиями, создание проблемной ситуации и др.).

Какой способ оказался эффективным? При каких условиях возможно обеспечить эффективность организации самостоятельной работы?

Упражнение. Подберите способы активизации мыслительной деятельности учащихся. Примените их на своих уроках. Какие способы целесообразнее применять в вашем классе? Почему?

Упражнение. Предложите свои варианты организации работы учащихся по обобщению знаний и умений, полученных на отдельных этапах урока. Используйте их и проверьте их эффективность.

Упражнение. Подберите приемы, обращения учителя к учащимся, с помощью которых учитель может сделать логический переход от одного этапа урока к другому. Проверьте эти приемы на практике. Как можно в этом случае предложить учащимся цель предстоящей работы?

Упражнение. Продумайте возможные приемы организации этапа подведения итогов урока. Что является главным при подведении итогов? Примените известные вам приемы подведения итогов урока.

Осуществите при подведении итогов урока обучение детей самоконтролю. Каковы результаты?

Упражнение. Организуйте и проведите экскурсию (предмет, объект – на выбор).

Упражнение. Предложите свои варианты обращений учителя к учащимся для организации постановки ими вопросов. Что вы предпримете, если учащиеся затрудняются и не могут задать ни одного вопроса? Попробуйте свои варианты организации самостоятельной постановки учащимися вопросов. Каковы результаты?

Упражнение. Что предусматривает организация взаимоконтроля среди учащихся? На что необходимо обратить внимание учащихся при проверке ими результатов других учеников? Организуйте взаимоконтроль – проверьте себя!

Для развития организаторских способностей необходимо развивать качества лидера. Составьте список качеств, которых вам не хватает, и установите сроки, после истечения которых вы должны стать настойчивее, целеустремленнее и т.д. Попробуйте, например, и следующие упражнения:

1. **«Пантомима»** – перед зеркалом потренируйтесь изображать различные эмоции (гнев, волнение, радость и т.д.), что способствует адекватной передаче важной информации вашим «ученикам».

2. **«Пение»** – еще одно упражнение для адекватной передачи эмоций, вам нужно задавать вопросы и отвечать с помощью пения.

3. **«Убедительность»** – напишите на листке свое желание и постарайтесь убедить оппонента в том, что он должен выполнить написанное.

4. **«Выйди из круга»** – задача лидера в этом упражнении уговорить человека выйти из нарисованного круга.

Хорошо развитые организаторские способности подразумевают и умение избежать чужого влияния. Для этого нужно проводить работу над собой: анализировать свое поведение, реакцию на различные события и т.д. Если вы будете знать свои чувствительные зоны, вы сможете эффективнее понимать и других людей.

Конкурс актерского мастерства

Конкурс 1 «Странное животное». Будущий педагог должен хорошо владеть такими компонентами педагогической техники как мимика, пантомимика, походка, голос. Умение управлять собой, свое мимикой, жестами, голосам – одно из значимых условий проявления организаторских способностей. Для этого предлагаем ряд заданий для конкурса актерского мастерства.

Задание: представьте мимикой, походкой, изобразите звуками:

Команда 1 – восторженного кролика;

Команда 2 – грустного пингвина;

Команда 3 – хмурого орла;

Команда 4 – разгневанного поросенка.

Конкурс 2 «Обвинитель»

Задание: сочините и произнесите обвинительную речь в адрес литературных персонажей, нарушающих законы и инструкции:

Команда 1 – старухе Шапокляк – за выгул крыс в неустановленных местах;

Команда 2 – лисе Алисе и коту Базилио – за втягивание несовершеннолетних в валютные махинации;

Команда 3 – Емеле – за ловлю рыбы запрещенным способом;

Команда 4 – Карлсону – за проживание без регистрации и без определенных занятий.

Конкурс 3 «Реклама»

Задание: продемонстрируйте подготовленную рекламу:

команда 1 – пустой консервной банки;

команда 2 – ржавого рыболовного крючка;

команда 3 – перегоревшей лампочки;

команда 4 – лопнувшего шарика

Конкурс 4. «Игровая копилка»

Задание: подготовить и провести одну игру «в помещении»:

Команда 1 – на установление благоприятного социально-психологического климата в отряде;

Команда 2 – в дождливую погоду;

Команда 3 – шуточную игру;

Команда 4 – интеллектуальную игру.

Конкурс 5 «Музей рекордов»

Задание: каждая команда готовит свои 2-3 «рекорда» для «Книги рекордов Гиннеса».

«Спич на 1,5 минуты» – используется методика «трех зеркал». Каждому участнику дается задание: в течение 1,5 минуты произнести нечто с целью вызвать симпатии в группе. Упражнение записывается с помощью видеоаппаратуры и затем анализируется. Первым анализ ведет «автор», затем группа и, наконец, ведущие («три зеркала»). По ходу анализа рассматриваются особенности перцептивных процессов, успехи и трудности участников (что помогает и мешает в общении), строится совместными усилиями схема «Гений организатор».

«Учитель танцев»

Вся группа и ведущий встают в круг лицом друг к другу. Педагог предлагает каждому по очереди выступить в роли «учителя танцев». «Учитель» должен показать какое-то упражнение или движение танца, прокомментировать его, т.е. объяснить последовательность движений, а затем организовать четкое, дружное выполнение упражнений по команде. Командой могут служить счет, хлопки и т.п. Свою роль можно передавать следующему участнику только после того, как «учитель» будет удовлетворен работой всех «учеников».

Это упражнение способствует физической разрядке напряженности в группе, однако оно не только взбадривает участников (как любые движения или физкультурные упражнения), но и развивает навыки управления группой людей. После того как каждый член группы побывает в роли пусть формального, но лидера, он ощущает большую уверенность в себе и в партнерах и начинает иначе смотреть на организаторские способности и умения.

Задание. Подготовьтесь к проведению дискуссии по одной из актуальных социально-педагогических тем в работе с современными подростками. Организуйте дискуссию на информационном или классном часе с учетом рекомендаций к проведению дискуссии.

В ходе дискуссии происходит коллективное сопоставление мнений, оценок, информации по обсуждаемой проблеме. Благодаря обратной связи каждый педагог-участник дискуссии получает возможность расширить свои представления о путях и способах решения педагогических проблем.

Приемы активизации дискуссии:

- высказывание по кругу;
- эстафета (каждый передает слово тому, кому считает нужным);
- высказывание за определенный промежуток времени;
- фиксация мнения (участники делятся на две подгруппы, каждая из которых защищает «навязанную» им позицию: защита тезиса или антитезиса).

Упражнения для развития внимания и наблюдательности.

Чтобы сформировать у себя организаторские способности, необходимо научиться управлять собой: (например, направлять, концентрировать и распределять свое внимание), хорошо знать внешние проявления личности (жесты, мимику, темп движения, тон речи и т. д.) и по ним понимать другого человека. Основной путь достижения этого – постоянные упражнения и накопление опыта.

1. Понаблюдайте в течение некоторого времени за 1-2 учениками в классе. Ведите записи наблюдений. Сделайте обоснованные выводы об уровне развития у них организаторских способностей. Свои выводы сверьте с мнениями одноклассников.

2. Спросите у классного руководителя, кого он считает самым хорошим организатором в классе. После этого проведите наблюдения и соберите факты о поведении этого учащегося в разных ситуациях. Дайте обоснованные комментарии оценкам классного руководителя.

3. Проверьте свою наблюдательность. Посетите занятия в незнакомом для вас классе. Постарайтесь угадать, кто в группе признан лидером, кто отличается завышенными притязаниями или излишней застенчивостью, кто способен предложить одноклассникам что-то интересное, увлекательное, а кто никак себя не проявляет. Есть ли в группе люди, готовые повести за собой или просто всегда хочет удерживать внимание одноклассников. Свои соображения сверьте с мнениями классного руководителя.

4. "Тренировка наблюдательности". Выбирают ученика, которому поручается

а) внимательно осмотреть класс, отвернуться и ответить, кто из товарищей был внимателен или невнимателен, в чем это выразилось;

б) так же внимательно осмотреть класс, отвернуться и рассказать, в какой последовательности сидят товарищи;

в) внимательно осмотреть класс, запомнить, как сидят ученики, и выйти из кабинета. В это время одноклассники делают пересадку. Педагог должен войти в кабинет, внимательно посмотреть на учеников и рассказать, какие произошли изменения.

5. "Тренировка умения концентрировать внимание". Перед вами школьный класс. Попробуйте охватить его взглядом, установив тем самым большой круг внимания. Удалось ли это вам? Если нет – попробуйте сузить круг внимания до среднего и, наконец, до малого, добиваясь четкого и ясного

осознания объектов, попавших в круг вашего внимания. Прodelайте то же самое упражнение, начиная с установления малого круга внимания (конспект, книга на столе) и постепенно переходя к среднему (ученики, сидящие за первым столом, доска) и большому кругу внимания (весь класс).

❖ *Рефлексивный блок*

Задача. Познакомьтесь с педагогической ситуацией.

«Пришел, увидел, победил!» Пожалуй, меньше всего эта формула моментального успеха подходит для характеристики работы педагога. Нет, не будем отрицать важность первой встречи, первой встречи с детьми. Конечно, от того, как проявит себя педагог, в определенной степени зависит дальнейший ход событий. Такое знакомство может существенно помочь, а может и серьезно затруднить формирование благоприятных отношений. Подтверждением этому может быть рассказ молодой учительницы: «Я очень волновалась накануне первого урока, а он был в 10 классе. Меня и школьников разделяло не более пяти лет. Я тщательно продумала свой внешний вид, и, конечно, методику и содержание урока по теме «Париж». И вот я в классе. Вижу, как меня рассматривают, слышу несмешливо бесцеремонные оценки. Сразу поняла, что дисциплинарными замечаниями ничего не добьюсь. Надо увлекать, удивлять, заинтересовывать учеников... «Ребята, – сказала я по-французски, – я хочу вам рассказать, как год назад я посетила Париж». И я стала рассказывать о Сене, о Триумфальной арке, о нравах и обычаях парижан, об их вкусах... Мне показалось, что урок прошел очень быстро. Уже прозвенел звонок, но никто не спешил на перемену...» (При составлении задачи использовался материал пособия: Керножицкая, И.Е. Педагогика в ситуациях, вопросах, заданиях / И.Е. Керножицкая. – Витебск, 2001).

Оцените организаторские способности педагога. Смоделируйте свою ситуацию начала урока? Каких умений вам может не хватить? Как еще можно начать урок, чтобы его начало прошло организовано? Ответ обоснуйте.

Упражнение «Угадай-ка!»

Можно ли предугадать результаты тестирования? Попробуйте сделать это. Для того постройте предполагаемый «личностный профиль». Совместно с педагогом (педагогом-психологом) определите те характеристики, которые обязательно надо оценить в будущего педагога. Например, общительность, уверенность в себе, стремление к власти, импульсивность, склонность к риску, импульсивность, нормированность, способность сопереживать, творчество, тревожность, гибкость поведения, самостоятельность, организованность, адекватность самооценки, интеллект и т.п. Как видим, тот список может быть продолжен.

Вместе с педагогом объясните значение каждого качества, которое нужно будет оценить. Постройте предполагаемый личностный профиль, затем сравните его с реальными результатами тестирования.

Что говорят вам результаты тестирования? С чем вы согласны, а с чем – нет? Почему? Как можно использовать личностный профиль для разработки программы саморазвития?

Упражнение «Круг времени»

Нарисуйте два круга. В первом круге (аналог суток) отметьте различные по размеру сектора, обозначающие затраты времени на то или иное дело в течение обычного дня (сон, учеба, общение с друзьями, бытовые обязанности и т.п.). Под «кругом времени» можно письменно выразить свое отношение к получившемуся.

Во второй части упражнения проанализируйте «поглотители времени». К ним относится все то, что отнимает время и «сокращает» день.

Как можно «перепланировать» свой день, чтобы успевать больше, а уставать меньше? Для ответа на этот вопрос заполните второй «круг времени». Внизу запишите свои комментарии.

Задание. Оцените свои организаторские способности с использованием методики «Самооценка организаторских и коммуникативных способностей». Разработайте программу самосовершенствования организаторских способностей. Алгоритмом такой программы может стать программа самовоспитания «Моя образовательная траектория» (см. Занятие 3. Особенности педагогической профессии).

Самооценка организаторских и коммуникативных способностей

Инструкция. Проанализируйте свои личностные качества и определите уровень сформированности организаторских и коммуникативных способностей. Для этого ответьте на вопросы анкеты. Против номера каждого из них поставьте "+", если есть основания для утвердительного ответа, и "-", если ответ отрицательный. Используйте при этом бланк для ответов.

Бланк для ответов

1	11	21	31
2	12	22	32
3	13	23	33
4	14	24	34
5	15	25	35
6	16	26	36
7	17	27	37
8	18	28	38
9	19	29	39
10	20	30	40
	К ком. =		Qком.=
	К орг. =		Qорг.=

Опросник

1. Много ли у вас друзей, с которыми вы общаетесь?
2. Часто ли вам удается склонить других к принятию ими вашего решения?
3. Долго ли вас беспокоит чувство причиненной вам обиды?
4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в критической ситуации?
5. Есть ли у вас стремление к установлению новых знакомств?
6. Нравится ли вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-то другим занятием, чем с людьми?
8. Если в осуществлении ваших планов возникают помехи, легко ли вы отказываетесь от их осуществления?
9. Легко ли вы устанавливаете контакты со старшими по возрасту?
10. Любите ли вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли вам включаться в новые для вас компании?
12. Часто ли вы откладываете на другие дни дела, которые необходимо выполнить сегодня?
13. Легко ли вы устанавливаете контакты с незнакомыми для вас людьми?
14. Стремитесь ли вы добиться, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашими намерениями?
15. Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. У вас не бывает конфликтов с товарищами из-за их необязательности?
17. Стремитесь ли вы при случае побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли при решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли вас окружающие и хочется ли вам побыть одному?
20. Вы плохо ориентируетесь в необычной для вас обстановке?
21. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у вас раздражение, если не удастся окончить дело?
23. Испытываете ли вы затруднения, если приходится проявить инициативу?
24. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли вы проявляете инициативу при решении вопросов, касающихся интересов ваших товарищей?
27. Вы чувствуете себя неудобно среди мало знакомых людей?
28. Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли вы, что вам не трудно внести оживление в малознакомую компанию?
30. Признаете ли вы участие в общественной работе?
31. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомств небольшим

количеством людей?
32.Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было принято сразу вашими товарищами?
33.Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомую компанию?
34.Охотно ли вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
35.Правда ли, что вы чувствуете себя достаточно уверенными и спокойными, когда приходится что-то делать в большой группе?
36.Часто ли вы опаздываете на встречи?
37.Верно ли, что у вас много друзей?
38.Часто ли вы оказываетесь в центре внимания у своих друзей?
39.Часто ли вы смущаетесь при общении с малознакомыми людьми?
40. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы товарищей?

Оценочный коэффициент коммуникативных или организаторских способностей выражается соотношением количества совпадающих ответов по каждому разделу к максимально возможному числу совпадений (20).
Формула:

$$K = \frac{M}{20}$$

где K - величина оценочного коэффициента
M - количество совпадающих ответов

Задание 1. Подсчитайте количество совпадающих с дешифраторами ответов.

Дешифраторы

1. Коммуникативные склонности: 1+; 3-; 5+; 7-; 9+; 11-; 13+; 15-; 17+; 19-; 21+; 23-; 25+; 27-; 29+; 31-; 33+; 35-; 37+; 39-.

2. Организаторские склонности: 2+; 4-; 6+; 8-; 10+; 12-; 14+; 16-; 18+; 20-; 22+; 24-; 26+; 28-; 30+; 32-; 34+; 36-; 38+; 40-.

Задание 2. Теперь, поделив полученное количество совпадающих с дешифратором оценок на максимально возможное, т.е. на 20, Вы получите какие-то показатели от 0 до 1. Чем ближе к 1 этот показатель, тем выше уровень проявления организаторских или коммуникативных склонностей.

Например, из 20 ответов на вопросы, определяющие склонность к коммуникативной деятельности, совпали с дешифратором 8 ответов. Тогда $K_{ком.} = 8/20 = 0,40$.

Для качественной стандартизации результатов используют шкалы оценок, в которых тому или иному диапазону количественных показателей соответствует определенная оценка Q.

Шкала оценок коммуникативных склонностей

0,10-0,45 - 1-низкий

0,46-0,55 - 2 - ниже среднего

0,56 - 0,65 - 3 - средний

0,66 - 0,75 - 4 – высокий

0,76 - 1,00 - 5 - очень высокий

Шкала оценок организаторских склонностей

0,20-0,55 –1-низкий

0,56 - 0,65 – 2 - ниже среднего

0,66-0,70 –3-средний

0,71 - 0,80 – 4 - высокий

0,81-1,00 –5 - очень высокий

Полученный оценочный коэффициент – это первичная количественная характеристика материалов самопознания.

Рефлексия

> Как Вы думаете, чем можно объяснить те результаты, которые Вы получили в ходе самодиагностики?

> Предложите программу из нескольких пунктов по совершенствованию своих организаторских способностей.

> Какие барьеры в себе и несовершенства Вам нужно преодолеть, чтобы стать хорошим организатором?

2.4. Коммуникативные способности (3 ч)

❖ Содержательный блок

Сущность коммуникативных способностей учителя

Коммуникативные способности – это группа профессиональных умений педагога, обуславливающих эффективность его общения с учениками, родителями и коллегами. В группу коммуникативных способностей входят: умения речевого взаимодействия, эмпатия, педагогический такт, умение выбрать правильный стиль педагогического общения, нарративные умения, владение техниками невербального общения.

Умения речевого взаимодействия

Стержнем коммуникативных способностей педагога являются умения речевого взаимодействия: умение слушать и построить свою речь так, чтобы быть понятым. Одним из основных секретов эффективного общения является умение «правильно» слушать собеседника. Слушание – это не только и не столько молчание, а искусство помощи собеседнику в высказывании своего мнения. Эта помощь осуществляется через механизм обратной связи, благодаря которому собеседник чувствует, что он говорит с живым человеком, а не в пустоту, и к тому же узнает, как именно его услышали и поняли.

Обратная связь может быть двух видов – *отражение информации* (когда педагог уточняет слова учащегося, продолжает его мысль и намекает ему всячески словами или жестами, кивком головы, что он ученика слышит, или предлагает ему новый поворот мысли) и *отражение чувств* (когда педагог выражает сочувствие учащемуся мимикой или утешительными

словами или, напротив, разделяет его радость, удивление, восторг). Таким образом, обратная связь – это основной ключ к эффективному общению, при котором устанавливаются невидимые связи между людьми, возникает взаимопонимание.

В педагогическом общении важно не только умение выслушать, но и умение построить свою речь так, чтобы легче быть понятым слушателем, не провоцировать собеседника на негативное отношение к себе и к тому, что говоришь. Как этого достичь?

Во-первых, нужно настроиться на одну волну с учащимися: учитывать их интересы, возрастные и индивидуальные особенности, а также эмоции и настроение. Об одном и том же явлении разным учащимся можно рассказывать по-разному: для младших школьников учитель может приводить одни примеры, для подростков – совсем другие. То, что интересно услышать подростку, не будет интересным для младшего школьника и наоборот.

Во-вторых, любой слушатель, в том числе и учащийся, всегда хочет, чтобы его воспринимали не как подчиненного, а как коллегу. Поэтому манера педагога говорить приветливо, дружелюбно, без завышенной холодной интонации и его искренний интерес к учащемуся являются гарантией того, что его речь будет хорошо восприниматься и не вызовет протеста.

Эмпатия

Эмпатия – это сопереживание, способность поставить себя на место другого человека и понять и переживать те же чувства, которые испытывает этот человек в заданной ситуации. Эмпатия бывает низкого, среднего и высокого уровня. Низкий уровень характеризуется сосредоточенностью на себе и равнодушием к мыслям и чувствам других людей. Люди с низким уровнем эмпатии редко понимают окружающих, чувствуют дискомфорт в незнакомых компаниях, а потому стараются жить уединенно. Как правило, у таких людей мало друзей, а те, что есть – скорее коллеги.

Средний уровень эмпатии наиболее распространенный. Его представители в целом равнодушны к мыслям и чувствам других, но в редких случаях могут проявить сопереживание. Они способны выразить эмоции, но предпочитают держать их под контролем. Такие люди любят фильмы и книги, но предпочитают действие, а не описание переживаний.

Высокий уровень эмпатии очень редкий. Его представители понимают и чувствуют эмоции других не хуже собственных. Это преданные и великодушные друзья, люди, неравнодушные к проблемам окружающих. Они контактны, отзывчивы, общительны, душевны, доверяют чувствам и интуиции. Обратная сторона медали заключается в том, что представители этого уровня ждут такого же сочувствия, понимания и одобрения своих действий от окружающих, и шокируются черствостью людей.

Высокий уровень эмпатии необходим в деятельности педагога. Если учитель не обладает эмпатией, равнодушен к проблемам, чувствам,

эмоциональным состояниям учащихся, они бессознательно начинают испытывать чувство отторжения, «не слышат» учителя. Проявление эмпатии начинается с заинтересованности делами, настроением, трудностями и успехами другого человека. Обычно это простейший вопрос: «Тебя что-то беспокоит?» Этот вопрос может быть задан в такой или в другой словесной форме или выражен неявно - интонацией нейтрального высказывания, жестом, позой участия. Но именно такая постановка вопроса помогает наладить общение.

Одна из часто распространенных ошибок педагога заключается в том, что если у учителя в силу каких-либо обстоятельств сложилось определенное мнение о том или ином школьнике, это мнение определяет отношение к учащемуся независимо от изменения обстоятельств («Этот ученик всегда ленится; значит, и в этот раз он не выполнил домашнее задание из-за лени»). Такой учитель не сможет обнаружить истинные проблемы и трудности, с которыми сталкивается учащийся.

Зачастую педагогу бывает сложно заставить себя видеть что-то хорошее в ученике, который в данный момент ведет себя отвратительно, бездумно, неприемлемо. В таких случаях лучше проговаривать про себя: «*Сейчас я вижу проявление не лучшего поведения, хотя в целом он (она) бывает гораздо лучше, добрее, воспитаннее, рассудительнее. Да, я ненавижу образец поведения, который сейчас перед моими глазами, но сам ученик как человек у меня не вызывает ненависти, в нем много хорошего*».

Педагогический такт

Педагогический такт – это соблюдение меры в общении и педагогическом взаимодействии. Соблюдать меру означает не «переборщить с воспитанием», правильно выбрать стиль и тон, время и место педагогического воздействия, сохранять при любых обстоятельствах уважительное отношение к учащемуся в классе и за его пределами.

Уважение проявляется во многом: тактичный педагог, беседуя с учащимся, избегает комментариев по поводу его одежды или внешности, ума и способностей; умеет выслушать до конца сбивчивый ответ ученика, не перебивая его, не позволяет себе переходить на жаргон в неформальном общении или отпускать шутки, ущемляющие достоинство другого человека; использует гендерно-нейтральный язык – слова, неокрашенные предвзятым отношением к мужскому или женскому полу.

Педагогический такт находит выражение в объективном оценивании учебных достижений учащихся. Если педагог ставит отметку за умения, которые не были зафиксированы в задачах учебного предмета, оценка считается неэтичной. Она также будет неэтичной, если учащимся было предоставлено недостаточно возможности (времени) на практику – оттачивание тех или иных умений, подлежащих оценке. Бывает так, что даже объективная оценка воспринимается учеником как необъективная. Чтобы такого не происходило, следует предварительно познакомить учеников с критериями оценки по своему предмету.

Педагогический такт учителя также состоит в том, чтобы не навязывать свои убеждения учащимся, уважать их мнение и предоставлять право выбора. Совет учителя должен быть сформулирован так, чтобы учащийся решал окончательно сам, последовать ему совету или не последовать. Нельзя говорить: «Делай, как я сказал ради твоего же блага». Нужно говорить: «Решать тебе. Я только подскажу, какие могут быть варианты решения и их последствия».

Педагогический такт педагога проявляется и в его отношениях с коллегами. Конфликты между коллегами должны решаться не перед глазами ученика и таким образом, чтобы это в будущем не принесло ущерб ученику. Высшая степень неэтичного поведения учителя заключается

- в его пренебрежительном высказывании об уровне педагогического мастерства другого учителя в ученической аудитории;
- в замене материала предыдущего учителя своим собственным с целью подготовки учеников к экзамену;
- в рекомендации ученикам выбрать тот, а не иной факультатив, читаемый тем, а не иным преподавателем;
- в негативном высказывании об учреждении образования, в котором он преподает.

Умение выбрать правильный стиль педагогического общения

Стиль педагогического общения – это индивидуальная манера взаимодействия педагога с учащимися, обусловленная его характером, опытом, а также самими условиями и ситуацией общения. Это своеобразный почерк общения, присущий каждому педагогу. Стиль педагогического общения во многом зависит от того, какие сложились взаимоотношения учителя с учеником или ученическим коллективом: давно ли учитель и ученики знают друг друга, установлен ли между ними положительный контакт. Неудивительно, что один и тот же учитель с разными учениками или в разных классах общается с детьми по-разному: где-то он более строг, а где-то снисходителен. Иными словами, он меняет свой стиль педагогического общения в зависимости от ситуации.

Какие же бывают стили? Выделяют директивный, защитный, понимающий и уступчивый стили педагогического общения.

Директивный стиль строится на таком воздействии учителя на ученика, при котором учитель добивается своей цели через жесткое требование и строгое подчинение. Например, в классе на первый урок один и тот же ученик постоянно опаздывает. Учитель с директивным стилем отреагирует на такую ситуацию следующим образом: «Послушай, твои опоздания приносят массу неудобств и мне и другим ученикам. Если еще раз опоздаешь, то будут применены следующие меры ...» (и придумывает меры наказания).

Защитный стиль может содержать в себе элементы устыжения, когда учитель воздействует не столько угрозой наказания, сколько разоблачением негативных черт личности ученика, взыванию его совести. В ситуации

с опозданием учитель с защитным стилем реагирует так: «Ты когда-нибудь задумывался о том, что опаздывающий человек производит впечатление человека ненадёжного, безответственного, человека, которому нельзя доверять? Как ты потом будешь ходить на работу? Ты вообще хочешь, чтобы тебя уважали?»

Понимающий стиль не содержит ни угроз, ни оценок. При понимающем стиле учитель просто констатирует проблему и призывает к совместному поиску ее решений: «Какова в этот раз причина твоего опоздания? ... Понятно. Теперь я хочу услышать от тебя способ решения этой проблемы. Что ты собираешься сделать, чтобы завтра придти вовремя?»

Уступчивый стиль направлен на установление душевного разговора с собеседником, когда учитель называет свои чувства и эмоции, которые он испытывает при таком поведении ученика: «Я крайне огорчён, тем, что тебе в очередной раз не удалось придти вовремя. Давай после урока поговорим, почему же так происходит у моего способного и сообразительного ученика, которым я всегда горжусь».

Существует ли идеальный стиль педагогического общения? Исследователи дают отрицательный ответ на данный вопрос. У каждого из этих стилей есть свои преимущества и недостатки, и выбор стиля со стороны учителя зависит в первую очередь от личности самого ученика: на кого-то наиболее действенное влияние оказывает страх наказания, а на кого-то чувство стыда или знак внимания со стороны учителя.

Нарративные умения

В педагогическом общении велика роль слова педагога. С помощью слова точно передается разного рода информация. Любое повествование, устное выступление, рассказ учителя на какую-либо тему требует от него умений грамотно, последовательно и интересно излагать свои мысли, оформлять текст в логичную структуру. Такие умения называются нарративными (от англ. *narrate* повествовать).

Процесс овладения нарративными умениями занимает длительный период. Еще с незапамятных времен люди постигали тайны ораторского искусства в течение десятков лет. Однако зная некоторые психологические законы восприятия информации человек можно овладеть этим сложным искусством значительно быстрее. Любой акт коммуникации, будь это объяснение нового материала на учебном занятии, воспитательная беседа, публичное выступление перед многочисленной аудиторией, имеет единую логику построения: 1-я часть - вступление, на котором необходимо привлечь внимание, создать впечатление, установить первоначальный контакт; 2-я часть - основная, требующая аргументации, точности языка и лаконичности мысли; 3-я часть - заключение - выводы, личное отношение, указания на нерешенные проблемы, призывы к дальнейшим действиям.

Во время вступления говорить следует с воодушевлением, избегать речевых штампов, безразличного тона, обилия терминов, жаргонных слов, слов-паразитов. Нужно апеллировать к положительным эмоциям через

создание ситуации успеха. Чтобы заинтересовать слушателей, следует насыщать речь фразами, создающими образы, а также словами, вызывающими перед людьми вереницу картин; если возможно, то использовать контрастные идеи.

Самая продолжительная основная часть выступления. Здесь важно акцентирование на важных словах и подчинение им менее важных в смысловом отношении, изменение тона голоса и темпа речи, пауза до и после важных мыслей. Для увязывания фактов в логической последовательности следует можно использовать риторические вопросы: Почему это так?! Как получилось, что это так! Когда так бывает? Кто сказал, что это так! и др. В основной части не следует бояться повторений: всякая речь хороша сильными местами, которые следует повторять, избавляясь одновременно от второстепенного.

Когда педагог переходит к заключительной части, внимание аудитории опять обостряется. Заключение должно быть кульминационным пунктом выступления. Скомканый финал наносит ущерб всему выступлению. Не следует заканчивать выступление неопределенной фразой типа: «Вот примерно и все», «Заканчиваю, ведь я так вас утомил». Кульминацией могут стать выводы, подчеркивание главной мысли, идеи, которые надо дополнить; можно связать концовку с началом, закончить цитатой, музыкальным фрагментом. Эффективна в конце выступления улыбка.

Во время выступления лектора подстерегают разные неожиданности:

1. Вы на полуслове забыли, о чем надо говорить. Повторите последнюю фразу дословно, а затем другими словами, при этом вспоминая или подглядывая в план. За это время вам удастся «поймать» смысл забытого. Если же все абсолютно забыто, то сделайте паузу и переходите к следующему пункту плана словами «Теперь я расскажу о...».

2. Вы оговорились, аудитория смеется. Следует тоже посмеяться, прибегнуть к юмору. Если реакции не последовало, надо продолжать дальше, как ни в чем не бывало.

3. Вы не закончили говорить, но вдруг вспомнили, что забыли сказать о чем-то важном. Не говорите: «Да, я забыл сказать...», лучше дать такую формулировку: «Вернемся к...», «Необходимо добавить к сказанному...», «Кроме того, надо сказать, что...». В этой забывчивости есть некоторый резон, так как в восприятии действует закон первого и последнего слова, или «эффект края», поэтому то, на чем вы акцентируете внимание в конце выступления, и запомнится лучше.

Владение техниками невербального общения

Взаимодействуя с любым человеком, мы быстро оцениваем ситуацию и делаем вывод о том, можно ли ему доверять, нравится ли он нам как собеседник или не нравится, стоит ли прислушиваться к его мнению или нет. Оказывается, наша симпатия к человеку во многом зависит от невербального общения: жестов, голоса, позы, походки, которые нам на подсознательном уровне подсказывают, вступать ли нам в общение с человеком. Учитель,

который хорошо владеет техниками невербального общения, быстрее выходит на контакт с учениками, дольше удерживает их внимание во время урока, располагает к себе как личность.

Рассмотрим основные техники невербального общения, которые могут быть помощниками в деятельности педагога.

Зрительный контакт. Поддержание зрительного контакта со слушателями всегда считалось признаком заинтересованности в слушателях, искренности высказывания, а также уверенности говорящего. Однако следует помнить о том, что зрительный контакт может навредить общению, если не соблюдать следующие условия.

1. При зрительном контакте глаза должны быть максимально открыты, а не быть прищурены. Прищуренный взгляд говорит о недоверчивости и агрессивности.

2. Наклон головы учителя должен быть направлен слегка так, чтобы глаза смотрели прямо, не сверху вниз и не снизу вверх. Стоя учителю лучше слегка опускать голову, а сидя – приподнимать. Взгляд сверху вниз (без наклона головы или при слегка приподнятой голове) зрительно увеличивает расстояние между учителем и учениками, придавая учителю излишнюю дистанцию и чувство превосходства, а ученику, наоборот, чувство неуверенности. Взгляд снизу вверх (исподлобья) означает позу нападения.

3. Перевод взгляда с одного ученика на другого не должен быть слишком быстрым. «Блуждающий» по аудитории взгляд производит впечатление человека, который поверхностно владеет материалом, не очень вдумчив, не слишком серьезно относится к предмету разговора. Идеальным вариантом будет такое изложение материала, когда мысль «закрепляется за» определенным лицом слушателя и только по ее истечении взгляд переводится на нового человека.

Открытость позы. В пантомимике есть понятие закрытой позы, которая характеризуется скрещенными руками и ногами. В такой позе человек стремится занять как можно меньше пространства, закрыть переднюю часть тела руками. Закрытые позы – свидетельство недоверия, противодействия, несогласия. Такая поза мешает продуктивному общению учителя с учениками. Открытая поза – знак доверия, доброжелательности и комфорта.

Настройка голоса.

Голос учителя должен быть гибким – охватывать максимальный объем звучания от высоких и низких тонов. Монотонный, невыразительный голос сокращает информационный ресурс, вызывая утомление и отключение внимания.

Звучание голоса должно быть мягким, ненадрывным, освобожденным от мышечных зажимов, характерных для сдавленного голоса. Как только звучание становится мягче, возникают элементы понимания и сотрудничества.

Учителю важно также следить за интонацией в конце предложений. Резкий, завышенный тон с нервными подергиваниями концов фраз создает ощущение конфликта, вызывая негативную реакцию, даже если содержание речи не содержит намека на конфронтацию. Происходит это потому, что, слушая собеседника, мы повторяем микродвижениями мышц своего голосоречевого аппарата речь говорящего, так как любой процесс общения – слухо-мышечный. В случае напряженного повторения мы испытываем дискомфорт, напряжение мешает сосредоточиться, мы чувствуем першение, и потому возникает защитная реакция в форме неприятия материала.

❖ *Технологический блок*

Задания на развитие умений речевого взаимодействия

1. Дидактическая игра «Хороший рассказчик и активный слушатель»

Ход игры:

1. Учащимся дается установка: «Сейчас вы будете по очереди общаться с каждым учеником вашего класса и пересказывать ему интересный случай из своей жизни, а потом выслушивать его историю. Ваша задача как рассказчика: максимально заинтересовать собеседника. Ваша задача как слушателя: расположить к себе рассказчика, проявлять знаки большой заинтересованности в его речи, проявлять обратную связь, разделять его чувства и эмоции, но делать это искренно. В конце игры каждый ученик назовет троих лучших, по его мнению, рассказчиков и троих самых внимательных и благодарных слушателей, которым ему было приятно повествовать свою историю (включать себя в тройку лучших запрещается).»

2. Напоминание ученикам приемов, которыми может пользоваться хороший рассказчик и активный слушатель.

Хорошему рассказчику необходимо:

- учитывать характер и интересы собеседника (одну и ту же историю можно рассказывать разным собеседникам в разной манере, акцентируя новые детали);

- использовать яркие образы, сравнения;

- рассказывать так, чтобы история звучала как интрига, и слушатель не мог догадаться, что будет дальше.

Активному слушателю необходимо:

- стимулировать говорящего своим вниманием и выражением интереса путем вставок типа «да-да», «м-да, это интересно», «представляю себе...», «о да, я бы на твоём месте...» и т. п.

- задавать рассказчику вопросы, позволяющие ему еще больше раскрыть сюжет «а разве нельзя было вместо этого...», «и как отреагировал на это...», «а почему он (она) вдруг стал делать то-то...» и др.;

- резюмировать мысли рассказчика «одним словом», «короче говоря», «после того, что произошло...» или перефразировать рассказчика в подтверждение своего понимания.

3. Каждому ученику даются 2 минуты, чтобы подготовиться к краткому рассказу. Рассказ должен быть небольшим, до 3 минут, но таким, чтобы заинтересовать собеседника. Примерные темы рассказов: «Ситуация, когда я действительно чувствовал страх», «Каникулы, которые я никогда не забуду», «Самое невероятное событие в моей жизни», «Когда мне пришлось понастоящему попотеть и поработать» и др.

Примечание: 3 этап можно сделать домашним заданием, которое готовится учеником до проведения игры.

4. Учащиеся разбиваются на пары. Каждый ученик пары поочередно выполняет роль рассказчика и слушателя, т.е. ученики в парах обмениваются историями. После этого состав пар меняется.

Примечание. При большом количестве человек в классе или в целях экономии времени достаточно менять парный состав 3-4 раза.

5. Каждый ученик называет тройку лучших рассказчиков и тройку лучших слушателей. На основании итогового подсчета голосов определяются победители.

2. Тренинг речевого обращения к детям разного возраста (домашнее задание).

Представьте, что вам предстоит рассказать о вреде курения детям разного возраста. Вначале адресовать свой рассказ ребенку детского сада. Потом составить рассказ на эту же тему (но отличающийся по содержанию) для учащихся младших классов (детей 9 лет), и, наконец, такой же рассказ для подростков 14-15 лет.

Составьте три разных варианта рассказа на одну и ту же тему о вреде курения для разных возрастных групп, но так, чтобы рассказ произвел сильное впечатление на слушателя.

Примечание: Тема рассказа может быть произвольной, главное, чтобы она была одинаковой для всех возрастных групп.

Задание на развитие эмпатии и педагогического такта

Эмпатический тренинг «Читаю мысли и чувства ученика»

Ход тренинга:

1. Ученикам дается установка:

Сейчас вы прослушаете историю, которую рассказала учительница музыки. Она дает уроки репетиторства у себя на дому. Учительница рассказывает последний свой конфликт с одним из учеников (рассказ составлен по мотивам художественного произведения).

Прослушав историю, вы должны будете ответить на вопрос: насколько хорошо развита у нашей героини (учительницы музыки) эмпатия и обладает ли учительница педагогическим тактом.

2. Прочтение рассказа (или совместное чтение при наличии раздаточного материала).

Он опоздал в очередной раз. И в очередной раз мне приходится извиняться перед другими учениками, которым приходится ждать в коридоре. Но в этот раз затянувшиеся занятия были совсем не кстати. Меня лихорадило, разыгралась сильнейшая простуда, и хотелось скорее лечь.

«Ты знаешь, который час?» — спросила я. Мне казалось, что заложенный нос, горло сдавливают мой голос так, что даже я сама себя не слышу. И попыталась говорить громче.

Он молчал. Как все трусы, боящиеся сказать правду.

– Гляди, – и я показала настенные часы с маятником.— Ровно четверть четвертого! Где ты опять шлялся?

Он залепетал что-то о собаке госпожи д-р Хартлауб. Это я уже где-то слышала. Ах, да, такой же ученик, как он, мне уже говорил подобную отговорку, хотя я сама собственными глазами видела, как тот торчал у киоска с мороженым.

– Собака! Так и есть, играл с собакой! Еще скажи, что ел мороженое! Знаю я вас! Вечно торчите у киоска госпожи Хирт и только и думаете, как бы налопаться мороженого.

Похоже, у него еще и характер как у девочек. Чуть поругаешь – сразу ревет. Ну, не успокаивать же мне мальчишек? Кто тогда из них вырастет?

– Прекрати реветь! Вынимай свои ноты и показывай, что ты выучил! Наверное, опять не играл упражнений?

Если бы играл, опаздывать не стал, эту закономерность я уже выявила. Он всегда опаздывает, когда что-то не выучит.

Он все перепутал, басовый и скрипичный ключи, половинки и целые ноты, паузы в четверть и паузы в одну восьмую такта... И даже не доиграл до конца первой строки, и, как обычно, начал реветь над своими ошибками.

– Так я и знала! Так я и знала! Опаздывать и есть мороженое и выдумывать разные отговорки, на это господи мастаки! Уроки, это не для вас! Погоди, негодник! Я тебя кое-чему научу!

Что мне оставалось делать с такими учениками, которых ничем не заставишь учить ноты, ни страхом, ни лаской? И я села рядом с ним на банкетку, двумя руками взяла его правую руку и стала его пальцами нажимать клавиши, каждым по отдельности, как это сочинил господин Хесслер. Обычно, такой метод действует эффективно и после нескольких повторений ученик играет без ошибок.

– Берешь этим! И вот этим! А здесь большим! А здесь третьим! И вот этим! А здесь вот этим!

Покончив с правой, взялась за левую, действуя тем же методом. Когда полчаса такой игры-научения миновало, я сказала:

– К следующему разу ты его выучишь, и не только с листа, а наизусть, и аллегро, не то тебе худо придется! А теперь мы с тобой еще десять минут играем Диабелли, чтобы ты наконец научился читать ноты. И попробуй сделать хоть одну ошибку!

Диабелли был его любимый композитор. Он всегда играл его хорошо. И я считала нужным поднять настроение мальчику и укрепить его веру в себя. Пусть в очередной раз сыграет без ошибок и выучит Хесслера также.

Вначале он играл хорошо. Но ужасно довольный собой, как будто, никакого позора с ним только что не произошло, он так увлекся, что не стал обращать внимание на клавиши, которые не помечены в нотах. Так всегда происходит с учениками, которые не хотят думать во время игры. Они играют хорошо только там, где ноты совпадают. Элементарная леность ума, которая и мешает готовиться к занятиям. Меня возмутила даже не столько эта леность, сколько отсутствие элементарного чувства прекрасного – не узнать фа-диез и взять вместо нее чистое фа, – такой неприятный диссонанс нельзя не услышать даже человеку, не посвященному в музыку. А этот не слышит!

– В этом ты весь! При первой малейшей трудности их превосходительство изволит фальшивить. Фа-диез всегда нужно держать в памяти! Заруби себе на носу! Еще раз сначала! Раз-два-три-четыре...

Когда в этом же месте снова заиграло фа, я, право, растерялась:

– Да что же это такое! Я же сказала фа-диез! Ты что, не знаешь, что такое фа-диез, болван ты этакий! Вот это что! — Блям-блям... – и я показала указательным пальцем, — вот фа-диез! ... блям-блям... Вот... фа-диез!

От возмущения и усталости я чихнула. Насморк давал о себе знать. В носу так пекло, что пришлось воспользоваться носовым платком.

– Еще раз снова! Раз-два-три-четыре...

Третий раз я этого диссонанса не выдержу, подумала я. И когда он стал доходить до конца, я в нужный момент закричала:

– Теперь фа-диез!

Когда он сыграл фа, мне стало ясно все. Это бунт. Он сделал это нарочно. Такого мне еще никто не преподносил. И это благодарность после всего затраченного времени и усилий! В этот момент я возненавидела свою профессию. Но уговаривать его играть, бороться с его ленью было выше моих сил. Я решила всё рассказать его матери.

3. Ученики отвечают на вопрос, поставленный перед прочтением рассказа, и приводят аргументы в доказательство своей точки зрения.

4. Ученикам дается установка:

Теперь вы прослушаете эту же историю, но изложенную учеником, который пришел на урок музыки.

5. Прочтение рассказа (или совместное чтение при наличии раздаточного материала).

Я опоздал на десять минут. Терьер госпожи Хартлауб пригвоздил меня к забору, два автомобиля попались навстречу, и пришлось обгонять четырех пешеходов. Когда я заявился к барышне Функель, она уже бегала взад-вперед по комнате, вся багровая, трясая головой и оглушительно щелкая пальцами.

«Ты знаешь, который час?» — проворчала она. Я молчал. У меня не было часов. Свои первые наручные часы я получил в подарок к тринадцатилетию.

«Гляди! — возопила она и щелкнула в направлении угла, где над неподвижно восседавшей Ма Функель тикали настенные часы с маятником.— Ровно четверть четвертого! Где ты опять шлялся?»

Я залепетал что-то о собаке госпожи Хартлауб, но она не дала мне оправдаться. «Собака! — перебила она меня. — Так и есть, играл с собакой! Еще скажи, что ел мороженое! Знаю я вас! Вечно торчите у киоска госпожи Хирт и только и думаете, как бы налопаться мороженого!»

Ну уж это была чудовищная подлость! Бросать мне упрек в том, что я якобы покупаю мороженое в киоске госпожи Хирт! Когда я еще даже не получал карманных денег! Мой брат и его приятели — те занимались подобными вещами. Они просаживали в киоске госпожи Хирт все свои наличные. Но только не я! Я был вынужден униженно выклянчивать у мамы или сестры каждую порцию мороженого! Я спешил на урок музыки, преодолевая в поте лица огромные трудности, а меня обвинили в том, что я ошиваюсь вокруг киоска госпожи Хирт и лопаю мороженое! Это была такая низость, что я просто онемел от обиды и расплакался.

«Прекрати реветь! — гаркнула барышня Функель. — Вынимай свои ноты и показывай, что ты выучил! Наверное, опять не играл упражнении?»

В этом она, увы, была права. Действительно, на прошлой неделе мне было почти совсем не до музыки. Тем не менее полагаю, что я довольно пристойно продрался бы через обе пьесы, если бы не различные волнения по дороге на урок — главным образом наскоки терьера госпожи Хартлауб — и взбучка, которую в довершение всех бед учинила мне барышня Функель, полностью растрепав мои нервы. И вот я сидел за роялем, весь дрожа и обливаясь потом, с затуманенными от слез глазами... передо мной восемьдесят восемь клавиш и этюды господина Хесслера, а в затылок мне гневно дышит барышня Функель... конечно, это был полный провал. Я все перепутал, басовый и скрипичный ключи, половинки и целые ноты, паузы в четверть и паузы в одну восьмую такта... Я даже не доиграл до конца первой строки, когда клавиши и ноты расплылись в калейдоскопе слез и я, опустив руки, тихо разрыдался.

«Так я и ззнала! — зашипело сзади, и мельчайшие брызги слюны оросили мой затылок. — Так я и ззнала! Опаззздывать и есть морожжженое и выдумывать разззные отговорки, на это госсспода массстаки! Уроки, это не для вассс! Погоди, негодник! Я тебя кое-чему науччу!» И с этими словами она выскочила у меня из-за спины, шлепнулась рядом со мной на банкетку, двумя руками сцапала мою правую руку и, ухватив за пальцы, стала тыкать ими в клавиши, каждым по отдельности, как это сочинил господин Хесслер. «Берешь этим! И вот этим! А здесь большим! А здесь третьим! И вот этим! А здесь вот этим!..»

Покончив с моей правой, она взялась за левую, действуя тем же методом: «Берешь этим! И вот этим! И вот этим!..» Она так яростно жала на мои пальцы, словно хотела вдавить этюд мне в руки, нота за нотой. Это было здорово больно и продолжалось примерно полчаса. Наконец она отцепилась от

меня, захлопнула тетрадь и фыркнула: «К следующему разу ты его выучишь, и не только с листа, а наизусть, и аллегро, не то тебе худо придется!» После чего раскрыла толстую партитуру для исполнения в четыре руки и шмякнула ее на нотную подставку: «А теперь мы с тобой еще десять минут играем Диабелли, чтобы ты наконец научился читать ноты. И попробуй сделать хоть одну ошибку!»

Я покорно кивнул и рукавом вытер слезы. Диабелли мне нравился, не то что этот осквернитель фуги, жуткий Хесслер. Играть Диабелли было просто, до глупости просто, и при этом он же всегда превосходно звучал. Некоторое время все шло довольно гладко, я чувствовал себя все более уверенно, благодарил Бога за то, что он создал композитора Антона Диабелли, и в этом своем состоянии блаженного облегчения забыл, что маленькая сонатина написана в соль мажоре и, значит, при ключе стоит фа-диез; это предполагало, что нельзя все время спокойно двигаться по белым клавишам, а надо в определенных местах, хотя этого и не написано в нотах, нажимать на черную клавишу, то есть брать ту самую фа-диез. И вот когда фа-диез в первый раз появилась в моей партии, я ее не узнал, проскочил и взял вместо нее чистое фа, что, как тотчас поймет всякий любитель музыки, произвело неприятный диссонанс.

«Ты опять за свое! — фыркнула барышня Функель, оборвав игру. — В этом ты весь! При первой малейшей трудности их превосходительство изволит фальшивить. Фа-диез! Заруби себе на носу! Еще раз сначала! Раз-два-три-четыре...»

Как это вышло, что я во второй раз сделал ту же ошибку, мне не совсем понятно даже сегодня. Вероятно, я так боялся ее сделать, что мне после каждой ноты чудилась фа-диез, я был готов играть сплошные фа-диезы и одергивал себя, стараясь не играть фа-диез.

Она вдруг побагровела и как завизжит: «Да что же это такое! Я сказала фа-диез! Ты что, не знаешь, что такое фа-диез, болван ты этакий! Вот это что! — Блям-блям...» — и она ткнула указательным пальцем, кончик которого за десятилетия преподавания игры на фортепьяно успел расплющиться как монета в десять пфеннигов, в черную клавишу полутонем ниже соль. — «Вот фа-диез! ... блям-блям... Вот...»

И в этом месте она чихнула. Чихнула, быстро мазнула себя по усам упомянутым указательным пальцем и в заключение еще два-три раза вдарила по клавише, громко визжа: «Вот фа-диез, вот фа-диез!...» Потом вытащила из-за манжеты носовой платок и высморкалась.

Я же взглянул на фа-диез и обомлел. На переднем краю клавиши, как раз на ... фа-диез, приклеилась часть остатков от насморка барышни Функель.

«Еще раз снова! — зарычало рядом со мной. — Раз-два-три-четыре...» — и мы заиграли.

Следующие тридцать секунд я отношу к самым ужасным моментам своей жизни. Я чувствовал, как кровь отливает от щек, а затылок покрывается холодным потом. Я играл и не мог отвести глаз от стройной

черной клавиши, к которой прикрепилась эта гадость, еще семь тактов... еще шесть... не было ни малейшей возможности нажать на клавишу, чтобы не вляпаться в нее... «Теперь фа-диез!» — закричало рядом со мной, и я, в ясном уме и твердой памяти, с полным презрением к смерти сыграл фа.

Я едва успел снять пальцы с клавиатуры, как крышка рояля захлопнулась, и в ту же секунду барышня Функель, как ужаленная, вскочила с банкетки.

«Ты сделал это нарочно! — возопила она, задыхаясь от злости и так пронзительно, что у меня, несмотря на глухоту, зазвенело в ушах. — Нарочно это сделал, паршивец! Упрямый сопляк! Бессовестный маленький негодяй! Ах ты...»

Она с диким топотом носилась вокруг обеденного стола, стоявшего посередине комнаты, и на каждом втором слове грохала по нему кулаком.

«Но меня не проведешь, понял? Ты что себе воображаешь? Со мной твои штуки не пройдут! Я позвоню твоей матери»

И тут у нее от ярости сорвался голос, и она совсем задохнулась, замахала в воздухе руками и побагровела так, словно вот-вот лопнет, и наконец, схватив яблоко из стоявшей перед ней на столе фруктовой вазы, залепила им в стену с такой силой, что оно расквасилось на стене в коричневое пятно.

Я дрожал всем телом. Колени подкашивались так, что я едва мог идти, не то что ехать на велосипеде. Трясущимися руками я закрепил ноты на багажнике и повел велосипед рядом с собой.

6. Дискуссия с учениками.

Если бы наша героиня обладала эмпатией и педагогическим тактом, как бы она поступила и что бы она могла сказать или спросить у ученика в следующих ситуациях:

- а) когда он первый раз заплакал?
- б) когда он плохо сыграл домашнее задание?
- в) когда он первый раз забыл фа-диез?
- г) когда он второй раз забыл фа-диез?
- д) когда он проигнорировал в третий раз фа-диез?

Примечание. Последний этап может частично или полностью выполняться в форме письменного домашнего задания.

Задания на развитие нарративных умений и овладение техниками невербального общения

1. Конкурс чтецов

Перед началом конкурса рекомендуется рассказать ученикам о том, что в выразительности нашей речи не последнюю роль играют паузы. Пауза - это определенный информационный сигнал к началу активного слушания. Вовремя выдержанная, выразительная пауза может оказать большее воздействие, чем куча сказанных слов. Короткая пауза перед кульминационным пунктом речи - один из способов наиболее ярко подчеркнуть его. Поэтому очень важно научиться делать паузы.

Ученикам предлагается ознакомиться со стихотворением К. Бальмонта «Люби», прочитать его вначале шепотом и расставить паузы. Затем ученики читают стихотворение вслух, соревнуясь между собой в выразительности чтения.

«Люби!» - поют шуршащие березы,
Когда на них сережки расцвели.
«Люби!» - поет сирень в цветной пыли.
«Люби! Люби!» - поют, пылая, розы.
Страшись безлюбья. И беги угрозы
Бесстрастия. Твой полдень вмиг - вдали.
Твою зарю теченья зорь сожгли.
Люби любовь. Люби огонь и грезы...

В качестве домашнего задания ученикам предлагается подготовиться к выразительному чтению любого стихотворения, которое, по мнению ученика, отражает его представление об идеальной поэзии и достойно первого места в мировом литературном наследии. Оцениваться будет не только выразительность чтения, но и сам выбор стихотворения учеником, его художественный вкус. Поэтому ученикам предлагается также составить краткое обоснование, почему, по каким критериями выбранное им стихотворения он относит к категории шедевра.

2. Групповая дискуссия «Что можно делать учителю»

Ученикам раздается список характеристик невербального общения. В этом списке они должны выбрать все способы невербального общения, которыми может пользоваться педагог во время контакта с учениками, не переходя границ дистанции общения.

Задание выполняется малыми группами. Каждая группа обсуждает список характеристик и отбирает все приемлемые для педагога способы невербального общения. Представитель каждой группы зачитывает итоговый список характеристик. По тем пунктам, где мнение разных групп не совпало, организуется дискуссия.

Список характеристик невербального общения:

- 1) брать за руки ученика;
- 2) обнимать;
- 3) целовать;
- 4) класть руки на плечи, шею ученика;
- 5) слегка прикасаться кончиками пальцев к плечу, кисти руки ученика;
- 6) смотреть в глаза;
- 7) смотреть в лицо;
- 8) смотреть на тело ученика;
- 9) смотреть пристально;
- 10) отводить глаза в сторону при встрече с глазами ученика;
- 11) плакать;
- 12) скользить взглядом по ученику;

- 13) сидеть скрестив руки на груди, забросив одну ногу на другую;
- 14) сидеть слегка наклонившись вперед;
- 15) сидеть откинувшись на спинку стула;
- 16) сидеть прямо, положив руки на колени, ноги вместе;
- 17) сидеть положив руки перед собой;
- 18) сидеть в напряженной позе;
- 19) сидеть в расслабленной позе;
- 20) наклонять голову в сторону;
- 21) приподнимать голову вверх;
- 22) опускать голову вниз;
- 23) втягивать голову в плечи;
- 24) смеяться;
- 25) сжимать руки перед собой;
- 26) сжимать руки позади себя;
- 27) держать руки в карманах;
- 28) прикрывать рот рукой;
- 29) прикасаться к различным частям лица;
- 30) потирать различные части лица, туловища;
- 31) перекрещивать руки на груди;
- 32) интенсивно жестикулировать;
- 33) использовать жесты для того, чтобы подчеркнуть, усилить сказанное;
- 34) использовать жесты для описания предметов;
- 35) использовать жесты для выражения отношения к другому;
- 36) держать руки на бедрах;
- 37) брать ученика под руки;
- 38) громко разговаривать;
- 39) выражать радость;
- 40) выражать гнев;
- 41) выражать удивление;
- 42) выражать страдание;
- 43) выражать отвращение;
- 44) выражать восхищение;
- 45) выражать презрение;
- 46) выражать страх;
- 47) выражать любовь;
- 48) поворачиваться спиной к классу при передвижении от последнего ряда к переднему;
- 49) стоять, расставив ноги на ширине плеч;
- 50) постоянно говорить с улыбкой на лице.

3. Деловая игра «Ораторы и эксперты»

Ход игры:

1. Пяти ученикам класса предварительно в качестве домашнего задания предлагается подготовиться к пятиминутному выступлению по теме, которая будет интересна всем слушателям его возраста. Это выступление должно строиться с учетом секретов ораторского искусства, которые были изучены на занятии (в содержательном блоке в подразделе «Нарративные умения»), а также знаний о техниках невербального общения, стимулирующих интерес слушателя. По желанию, ученик-оратор может подготовить наглядный материал или презентацию.

Примерные темы выступлений:

А. Диеты для похудения: вред или польза и есть ли альтернатива?

Б. Ранний брак: преимущества и недостатки.

В. Что нужно знать о наших правах потребителя?

Г. Компьютерные игры: полезные, самые полезные и бесполезные для развития мышления.

Д. Кто становится долгожителем или рецепт вечной молодости.

Примечание: желательно подбирать такие темы, которые можно использовать в педагогической деятельности учителя при работе с детьми, например, при проведении классного часа. Не исключено, что сами ученики, готовящиеся к выступлению, затем смогут его использовать в своих педагогических пробах.

2. На самом занятии, на котором запланировано проведение игры, учитель предлагает ученикам вспомнить критерии хорошего устного выступления и записать их в качестве контрольного списка на доске (умение завлечь слушателя вступительной частью, логичность и стройность изложения, наличие ярких образов и примеров, умение поднять философскую проблему и заставить слушателя задуматься над каким-то вопросом, вдумчивые и глубокие выводы, хорошее владение техниками невербального общения и др.). Все ученики кроме ораторов будут выступать экспертами и оценивать каждый доклад по этим критериям.

3. Ученики-ораторы по очереди выступают со своим докладом. После каждого доклада ученики-эксперты называют всё положительное, что можно отметить в прослушанном выступлении (в соответствии с критериями на доске). В целях закрепления положительного опыта (даже если он был не слишком удачным) не рекомендуется ни учителю, ни экспертам указывать на ошибки публичного выступления. Если какой-то критерий не соблюдался, его просто не называют.

4. После заслушивания всех докладов путем коллективного голосования выбирается всеобщий доклад-победитель, а также лучшие доклады в номинациях «лучшая презентация и наглядность», «лучшие голос, интонация и дикция», «лучшая идейность и глубина мысли», «лучшее чувство юмора» (список номинаций условный).

❖ *Рефлексивный блок*

Задания на осознание своего стиля педагогического общения

1. Тест-самоанализ

Инструкция: обведите кружком номера тех ответов, которые более всего соответствуют вашим представлениям.

1. Я люблю быть уверенным в том, что все задания на учебном занятии четко определены и логически выстроены.

2. Меня мало интересует формальная сторона организации учебного занятия и формальное выполнение моих установок детьми, я больше забочусь об отношениях, которые возникают на фоне этих заданий.

3. Я считаю, что очень важно создать свободную, непринужденную атмосферу и не слишком давить на детей.

4. Для того чтобы руководить, необходимо держаться несколько в стороне и не допускать панибратства.

5. Я преуспел в создании у детей ощущения напряженности, которое способствует постоянному увеличению личной и групповой ответственности и познавательной активности детей.

6. Я настойчиво подталкиваю детей к тому, чтобы свои проблемы они решали сами, даже если совершаются ошибки.

7. Большая часть моего педагогического общения - это незапланированное, неформальное, дружеское общение.

8. По крайней мере, один раз за урок хвалю кого-либо из детей за хорошую эрудицию или интересные ответы и решения.

9. Я не слишком сильно рассчитываю на своих детей, поэтому подвергаю двойной проверке выполнение моих требований.

10. Я бываю строг к любому ученику, совершающему ошибки.

11. Я люблю устанавливать деловую атмосферу с минимумом неформального общения.

Проанализируйте обведенные кружком ответы. Какой стиль педагогического общения прослеживается: директивный, защитный, понимающий или уступчивый?

2. Рефлексивное эссе (домашнее задание)

Напишите эссе на тему: «Мой стиль педагогического общения». В вашем эссе постарайтесь охватить ответы на следующие вопросы:

1. Какой стиль педагогического общения (директивный, защитный, понимающий или уступчивый) наиболее близок вашей натуре, вашему характеру и, по вашему мнению, подойдет вам как учителю?

2. Какой стиль педагогического общения вы проявляете на своих первых педагогических пробах? Докажите.

3. Какой стиль в учителе вас больше всего устраивает как ученика?

4. Считаете ли вы, что достаточно овладеть только одним стилем педагогического общения для успешной педагогической деятельности?

5. Проанализируйте стиль педагогического общения вашего любимого учителя (можно не называть имя, если этого не желаете). Отличается ли ваш стиль педагогического общения от его стиля?

6. Элементы какого стиля вы бы хотели у себя развить и почему?

Литература:

1. Барьеры и трудности педагогического общения / сост. А.Д. Ганюшкин, О.С. Никитина. — Смоленск, 1997.

2. Биркелбин, В. Язык интонации, мимики, жестов / В. Биркелбин - пер. с нем. А. Желнина. – Санкт-Петербург, 1997.

3. Бурнард, Ф. Тренинг межличностного взаимодействия / Ф. Бурнард. – Санкт-Петербург, 2001.

4. Вескер, А.Б. Театральная педагогика в работе учителя, классного руководителя / А.Б. Вескер.– М., 2000.

5. Горелов, И.Н. Невербальные компоненты коммуникации / И.Н.Горелов. - М., 1980.

6. Дерябо С. Гроссмейстер общения / С.Дерябо, В.Ясвин. - М., 1996.

7. Кан-Калик, В.А. Грамматика общения / В.А.Кан-Калик. - М., 1995.

8. Князьков, А.А. О суггестивности педагогического голоса / А.А. Князьков // Педагогическое образование. - Вып. 2. - 1990. - № 2.

9. Кульневич, С.В. Учимся управлять собой и детьми: педагогический практикум / С.В.Кульневич. - М., 1995.

10. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение / А.А.Леонтьев. – М., 1996.

11. Морева, Н.А. Тренинг педагогического общения: учеб. пособие / Н.А. Морева. – М., 2003.

12. Никитина, Г.Н. Педагогическое общение / Г.Н. Никитина, А.М.Соломатин. – Омск, 1995.

13. Петрова, Е.А. Жесты в педагогическом процессе / Е.А. Петрова. - М., 1998.

14. Растянников, П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении / П.В. Растянников. - Киров, 1991.

15. Трофимова, Г.С. Основы педагогической коммуникативной компетентности / Г.С. Трофимова. – Ижевск, 1994.

16. Хайруллин, Г.Т. Техника и технология взаимодействия / Г.Т. Хайруллин. - Алматы, 1999.

2.5. Рефлексивные способности (3 ч)

❖ Содержательный блок

Педагогические способности – очень сложная и многогранная психологическая категория. Круг педагогических способностей велик. Известный психолог А.К.Маркова выделяет несколько групп педагогических способностей, среди которых особо выделяет *перцептивно-рефлексивные* способности. Она понимает их как способности, определяющие возможность

проникновения педагога в индивидуальное своеобразие личности учащегося и понимание самого себя. Это:

- ✓ способность к изучению другого человека
- ✓ способность к пониманию
- ✓ способность к сопереживанию
- ✓ способность принять точку зрения другого человека и посмотреть на себя со стороны.

Для того, чтобы иметь более точное представление о рефлексивных способностях учителя, нужно понять, что такое «рефлексия»

«Рефлексия» в переводе с латинского обозначает «обращение назад», «отражение». Рефлексия понимается как мыслительный процесс, направленный на самопознание, анализ своих эмоций и чувств, состояний, способностей, поведения. Психологи рассматривают рефлексивный процесс как процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. А в социальной психологии рефлексия – это не только знание и понимание субъектом самого себя, но и осознание им того как он оценивается другими индивидами, как ими воспринимается.

В педагогику понятие рефлексии особенно активно вошло лишь в последние десятилетия. Хотя по сути своей педагогическая деятельность имеет рефлексивный характер. Рефлексивный характер проявляется в том, что организуя деятельность учащихся, педагог стремится смотреть на себя и свои действия как бы глазами своих подопечных, учитывать их точки зрения, взгляды, представлять их внутренний мир, их оценку своей деятельности; пытается вчувствоваться в воспитанника, понять его эмоциональное состояние.

Отличие профессиональной рефлексии учителя от других видов рефлексивных процессов проявляется в том, что её смыслообразующим, «ядерным» отношением является отношение «учитель – ученик».

Необходимо отметить один из важных аспектов педагогической рефлексии. Он состоит в том, *что рефлексивно мыслить для учителя – значит соотносить свое профессиональное действие с учеником, на которого оно направлено, с позиции оценки его эффективности для личностного и интеллектуального развития ученика* (М.А.Холодная).

Профессиональная рефлексия учителя – это его *способность отобразить «внутреннюю картину мира» ученика* (Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С., 1990). Рефлексивно думать для учителя значит: сначала попытаться понять, кем является другой человек – его ученик. Затем представить, какими могут быть перспективы его развития, и какие из них можно принять за конкретную цель в данных обстоятельствах и т.д.

Важно подчеркнуть, что в сознании учителя рефлексивно отображается не только ученик, но и действия, которые учитель предпринимает по отношению к нему.

Другой аспект профессиональной рефлексии учителя обращен к нему самому как субъекту деятельности. Как известно, учитель становится

профессионалом благодаря своим знаниям, практическому опыту, учась на примере более опытных коллег. *Кто я? В чем моя роль? Во имя чего я работаю?*

Это побуждает учителя постоянно рефлексивно осмысливать и поддерживать свою профессиональную философию, состоящую из системы ценностных ориентаций и основных принципов, которые задают смысл его деятельности, помогают в определении целей, становятся аргументами при принятии решений. В таком контексте рефлексия учителя выступает как его *способность к анализу, осмыслению и конструированию смыслообразующей ценностной основы своей деятельности.*

Профессиональная рефлексия дает ключ к пониманию не только того, *что* делает хороший учитель, но и *как именно* он это делает. “Учитель должен изучить свою конкретную ситуацию, поведение, методы, приемы, действия, эффективность и достижения. *“Рефлексировать - значит задавать себе главные вопросы: “Что я сейчас делаю и почему?”*

Психологи (Конечный, Боухал, 1983) утверждают, что рефлексия является мощным катализатором профессионального и личностного роста учителя. Однако у неё есть ещё один важный аспект: она спасает человека от отрицательного влияния его профессии. В данном случае речь идет о профессиональной деформации личности.

Полного ответа, почему некоторые профессии разрушительно влияют на своего субъекта, научная психология пока не имеет. Однако известно, что из всех профессий наиболее подвержены образованию профессиональной деформации личности профессии системы «человек – человек». Как известно в психологии, одним из проявлений профессиональной деформации является *синдром эмоционального выгорания (“burnout”)*. Эмоциональное истощение для учителя означает пониженный эмоциональный фон, нарастающее равнодушие.

Далеко не все учителя, кого коснутся проблемы профессиональной деформации, отправятся к психотерапевту. Поэтому первым шагом в профилактике профессиональной деформации должно быть своеобразное *рефлексивное сканирование* своего поведения, своих отношений с окружающими, своего настроения. Постоянная практика рефлексивного наблюдения за собой и анализ себя в разных ситуациях как бы глазами другого (по рефлексивной формуле Я исполнитель – Я контролер) поможет осознать свое индивидуальное и ролевое поведение.

Моделируя структуру педагогической рефлексии (Бизяева А.А.), можно выделить основные компоненты рефлексивной компетентности педагога – когнитивный, операциональный и личностный, которые имеют специфическое содержание и функции, тесно взаимосвязаны друг с другом и образуют ее целостный психологический феномен.

**Компонентный состав рефлексивной компетентности
(А.А.Бизяева)**

Когнитивный компонент	Операциональный компонент	Личностный компонент
– Знания о том, что такое рефлексия и как ее осуществлять; – знание современных требований к личностному и профессиональному развитию педагога; – осознание личностного смысла своей профессиональной деятельности; – знание способов и технологий осуществления рефлексии своей деятельности и особенностей своей личности.	Владение рефлексивными умениями и навыками: – анализ своих собственных мыслей, действий, психологического состояния и осмысление представлений других людей о себе; – навыки самоконтроля, саморазвития и самосовершенствования; – критическое отношение к своей учебно-профессиональной деятельности, владение умениями осуществлять адекватную самооценку уровня личностно-профессионального развития, результативности своей деятельности; – использование рефлексивных приемов на всех этапах учебно-профессиональной деятельности; – владение приемами развития рефлексии у детей.	Рефлексивность как значимое личностное качество, необходимое в профессиональной деятельности педагога: – склонность к анализу собственного мышления, сознания, обдумыванию своей деятельности и поступков других в деталях; – тщательное планирование и прогнозирование своих возможностей; – готовность к творчеству и постоянному саморазвитию; – понимание другого, способность поставить себя на его место (осуществление эмпатического понимания другого).

Технология педагогической рефлексии (по С.С.Кашлеву).

1. Фиксирование состояния развития.
2. Определение причин этого.
3. Оценка продуктивности развития от состоявшегося педагогического взаимодействия.

Рассмотрим этапы технологии рефлексии подробнее.

Сначала педагог или учащийся вербально фиксирует свое состояние развития. Им может фиксироваться состояние в следующих сферах:

- *эмоционально-чувственной* (происходило ли нарастание эмоциональной возбудимости; испытывал ли положительные или отрицательные эмоции: радость, огорчение, удовлетворение, разочарование, недоумение, восторг, благодарность, успех и т.д.; виды эмоций и др.);
- *потребностях* (пассивное или активное состояние; появилось ли стремление, влечение, желание к деятельности, к саморазвитию);

- *мотивационной* (какие переживания вызвала деятельность (взаимодействие); насколько деятельность (взаимодействие) оказалась личностно значимой для субъекта; внешние и внутренние мотивы и др.);
- *интересах* (какие интересы появились; на что они направлены; уровень развития интереса; познавательные интересы и др.);
- *ценностных ориентациях* (что явилось личностной ценностью; как обогатился спектр ценностей; в чем проявилась ценность и т.д.);
- *деятельностной* (к какой деятельности это взаимодействие провоцирует; какую деятельность корректирует; от какой деятельности заставляет отказаться; насколько обогащает опыт деятельности и т.д.);
- *гностической* (что произошло со знаниями; произошло ли наращивание, углубление знаний; систематизировались ли знания; что нового узнал; и т.д.);
- *сознании* (произошло ли осознание чего-либо, своей деятельности; произошло ли соотнесение своего смысла о чем-либо с другими смыслами; осознает ли себя субъектом деятельности (взаимодействия); как изменилась «Я-концепция»; самооценка своей деятельности);
- *умениях* (какие умения приобрел или нет);
- а также других сферах личности.

Вторым шагом в осуществлении процедуры рефлексии является определение субъектом причин зафиксированного состояния развития. Среди причин можно отметить: успешность деятельности (взаимодействия); смену видов деятельности; интересное содержание; благоприятную атмосферу общения; возможность к творчеству; полилог; диалог; личностную ценность, значимость обсуждаемых проблем, осуществляемой деятельности; инновационные педагогические технологии и другие.

На этом этапе важно точнее определить причинно-следственные связи зафиксированного состояния развития и состоявшегося педагогического взаимодействия.

Заканчивается процедура рефлексии в педагогическом процессе оценкой участниками продуктивности своего развития в результате состоявшегося взаимодействия. Под оценкой имеется в виду мнение самого субъекта о степени, уровне своего развития и влиянии на него педагогического взаимодействия (содержания, деятельности, педагогических технологий, общения и др.); установление самим субъектом качества, степени, уровня развития, качества реализованного взаимодействия. Критериями оценки при этом являются компоненты состояния развития, т.е. эмоциональное состояние, состояние мотивов, деятельности и т.д.

Отметим, что процедура рефлексии осуществляется по ходу деятельности (взаимодействия) либо после деятельности (взаимодействия).

Существует множество рефлексивных технологий, которые активно используются в педагогическом процессе.

Рефлексивная технология – это упорядоченная система процедур и действий учителя, вызывающая адекватные действия учащихся,

направленные на самоидентификацию субъектов педагогического взаимодействия со сложившейся педагогической ситуацией (смену состояний деятельности, мотивов деятельности, эмоций и чувств, знаний, умений).

Примеры рефлексивных технологий

«Рефлексивный круг» – это технология репродуктивной рефлексии, которая проводится после завершения деятельности. Все участники педагогического взаимодействия садятся в круг. Педагог задает алгоритм рефлексии, предлагая учащимся:

- рассказать о своем эмоциональном состоянии по ходу занятия и в конце его;
- определить, что нового узнали, чему научились;
- оценить свое участие в занятии;
- обосновать причины этого.

Все участники педагогического взаимодействия поочередно высказываются в соответствии с заданным алгоритмом. Педагог завершает рефлексивный круг.

Рефлексивная технология «Ключевое слово».

Участникам педагогического взаимодействия предлагается на маленьких листочках бумаги написать лишь одно слово, с которым у них ассоциируется содержание состоявшегося дела, занятия. Для выполнения задания дается 2-3 минуты. По истечении времени листочки бумаги наклеиваются на доску (планшет), анализируются педагогом или кем-то из участников рефлексии.

Рефлексивная технология «Газета – анкета».

На большом листе бумаги (или ватмана) расчерчивается рамка:

Критикую	Одобряю	Предлагаю

Каждый участник занятия оценивает его содержание, процессуальную составляющую лапидарной записью в одной из рубрик или во всех трех. Результаты рефлексии анализируются педагогом и участниками занятия.

Рефлексивная технология «Цепочка пожеланий» или «Веночек сонетов».

Каждому участнику состоявшегося взаимодействия по цепочке в определенной последовательности предлагается обратиться с пожеланиями к себе и другим по итогам взаимодействия.

Пожелания могут быть направлены на предстоящее взаимодействие, будущее дело. Заканчивает цепочку педагог, подводя определенный итог.

Рефлексивная технология «Заверши фразу».

Участникам состоявшегося взаимодействия предлагается ряд фраз, касающихся содержания, атмосферы, организации взаимодействия. Целью

этой технологии является выявление у учащихся (студентов) сформированности личностных смыслов о рассматриваемом явлении, теории, процессе.

Например, после работы по теме «Ребенок – самооценność и его позиция в образовательном процессе» при рефлексии можно предложить участникам занятия завершить следующие фразы.

- Детство это...
- Право на радость – это...
- Образование в жизни растущей личности – это...
- В процессе работы над темой я понял (а)...
- По отношению учителя к учащемуся...
- Школа для ребенка – это такая школа...
- Образование ребенка успешно, если...

Технология реализуется так: педагог произносит незавершенную фразу и указывает на участника, которому предлагается завершить фразу. С одной и той же фразой педагог может обращаться к 2-3 участникам. В конце концов, каждый участник завершает как минимум одну фразу.

Технология «Рефлексивная мишень»

На листе бумаги формата А1 или формата ватманского листа рисуется мишень, которая делится на четыре (можно и больше, меньше) сектора.

В каждом из секторов записываются параметры – вопросы рефлексии состоявшейся деятельности, взаимодействия. Например, 1 сектор – оценка содержания; 2 сектор – оценка формы, методов взаимодействия; 3 сектор – оценка деятельности педагога; 4 сектор – оценка своей деятельности.



Каждый участник педагогического взаимодействия маркером или фломастером (ручкой, карандашом) четыре раза (по одному в каждый сектор) «стреляет» в мишень, делая метку (точку, плюс, ...). Метка соответствует его оценке результатов состоявшегося взаимодействия. Если участник очень низко оценивает результаты, то метка ставится им в «молоко» или в поле «0» на мишени, если выше, то в поле «5». Если

результаты оцениваются очень высоко, то метка ставится в «яблочко», в поле «10» мишени.

После того как каждый участник взаимодействия «выстрелил» (поставил четыре метки) в рефлексивную мишень, она вывешивается на общее обозрение и педагог организует ее краткий анализ.

Рефлексивная технология «Острова»

На большом листе бумаги (газетного срыва или ватмана) рисуется карта с изображением островов со следующими названиями: о. Радости, о. Грусти, о. Недоумения, о. Тревоги, о. Ожидания, о. Просветления, о. Воодушевления, о. Надежды, о. Удовольствия, о. Наслаждения, Бермудский треугольник и другие.

Карта островов вывешивается на доске, стене и каждому участнику взаимодействия предлагается выйти к карте и маркером (фломастером) нарисовать свой кораблик в соответствующем районе карты, который отражает душевное, эмоционально-чувственное состояние участника после состоявшегося взаимодействия.

Например, мое состояние после состоявшегося взаимодействия характеризуется удовлетворением, осознанием полезности дела, положительными эмоциями. Я нарисую свой кораблик дрейфующим между островами Удовольствия, Радости и Просветления.



Каждый из участников имеет право нарисовать на карте и какой-либо новый остров со своим названием, если его не совсем устраивают уже имеющиеся.

После заполнения карта вывешивается на всеобщее обозрение и педагог может предложить проанализировать ее.

Этот технологический прием может быть использован педагогом в конце каждого учебного дня на протяжении определенного периода времени. Карты каждого дня можно вывешивать в классе и в конце недели сравнить их, выяснив как изменялось состояние учащихся.

Технология «Рефлексивный ринг»

Поочередно каждый из участников состоявшегося дела приглашается на рефлексивный ринг (в круг), рефлекслируя итоги и ход дела по заданному алгоритму: ваше эмоциональное состояние, мотивы деятельности, состояние знаний и т.д.; причины состояния; как вы оцениваете прошедшее дело.

После рассказа-рефлексии участника другие участники обращаются к нему с разнообразными к нему с разнообразными вопросами, углубляя рефлекссию.

Возможен и другой вариант реализации этого технологического приема, когда на рефлексивный ринг приглашается по паре участников. Сначала они обмениваются вопросами между собой, рефлекслируя состоявшееся дело. Затем к ним могут обратиться с вопросами другие участники взаимодействия.

Рефлексивная технология «Минисочинение»

Участникам предлагается написать на отдельных листах бумаги небольшие по объему тексты по окончании урока (внеклассного дела, семинара, игры, четверти, полугодия, учебного года и т.д.) на темы:

- «Я – в уроке, урок – во мне»;
- «Мои мысли о своем участии в деле»;
- «Как я оцениваю результаты дела»;
- «Что мне дал этот урок (дело)».

Познакомившись с сочинениями, педагог проводит их анализ.

❖ *Технологический блок*

Задание 1. Рассмотрим пример из школьной практики, иллюстрирующий владение учителем рефлексивными умениями. Специалист провёл социометрию и установил, что детский коллектив 2-го класса отвергает одну из учениц, Елену В. Эту ситуацию можно разрешить несколькими способами:

1 вариант – провести индивидуальную коррекционную работу с девочкой, в результате которой будут выявлены и устранены причины неприятия Елены одноклассниками;

2 вариант – на уроке литературы, истории или во время классного часа рассмотреть темы «Дружба», «Белые вороны в нашем обществе – кто они?» и др. или дать ученикам задание написать сочинение на тему «Качества, которые отталкивают меня от общения или дружбы с человеком», в результате чего учитель может скорректировать отношения между учащимися;

3 вариант – провести беседу, в ходе которой выяснятся причины такого поведения со стороны одноклассников и т.д.

Примерный ответ. На первый взгляд, все предложенные способы и результаты подходят, но, в зависимости от микроклимата в классе или ряда других объективных или субъективных причин, вариант 2 может оказаться

неуместным и, наоборот, причинить вред девочке. Учителю важно проанализировать все «за» и «против» и выбрать тот способ и предполагаемый результат, которые наиболее приемлемы в сложившихся обстоятельствах.

Начинающий учитель должен присматриваться к работе опытных учителей, перенимая их достижения, перерабатывая их (применительно к своим индивидуально - психологическим особенностям). Каждый учитель должен постоянно развиваться, так как в современном обществе саморазвитие становится условием успеха в деятельности, а также своего рода гарантией против интеллектуального и эмоционального оскудения личности. Как правило, учителя понимают необходимость саморазвития и успешно его реализуют.

Задание 2. Вспомнить, как ученик проводил свой первый пробный урок (или как проводили урок другие учащиеся педагогического класса).

Несложным, но эффективным приемом в развитии первого рефлексивного опыта использование методики самоанализа, направляемого опорными вопросами [1]. Например, после проведения учащимся своего первого урока, ему необходимо обдумать свой опыт и ответить на нижеследующие вопросы. Не торопясь, честно и открыто (ведь только для себя!). Это разговор с самим собой.

- Была ли моя стратегия урока удачной? Как можно было бы построить урок иначе, чтобы сделать его эффективнее?

- Научились ли ученики чему-нибудь на уроке? Если да, то благодаря чему? Если нет, то по какой причине?

- Произошло ли что-нибудь особенное на уроке? Если да, то что именно и почему?

- Насколько хорошо мой урок опирался на знания, опыт и интересы учеников? Как можно было это сделать лучше?

- Насколько гибко я адаптировала ход урока к ответам учеников и их поведению?

- Как мои ученики относились к тому, что мы вместе делали на уроке? С какими чувствами они уходили с урока? Было ли им комфортно на уроке?

- Удалось ли мне владеть дисциплиной в классе? Какие из моих приемов по поддержанию порядка на уроке работали лучше, а какие хуже? Почему? Что стоило сделать иначе?

- Удалось ли мне управлять собственным эмоциональным состоянием на протяжении всего урока? Если нет, то почему? Что мне надо учесть на будущее?

- Что мне далось труднее всего на уроке? Что потребовало от меня особых усилий? Почему? Что следует предпринять в следующий раз при таких обстоятельствах?

- Были ли мои обучающие приемы эффективны? То, чему научились дети действительно связано с тем, каким образом я их учил? Что мне стоит учесть на будущее?

- Можно ли было провести этот урок иначе? Если да, то как именно? Какой стороне урока следует уделять большее значение: содержательной, методической, эмоциональной?

- На какие мотивы своих учеников я опиралась на уроке? Учитывала ли я их внутреннюю мотивацию или привлекал в основном внешние стимулы? Как можно было еще побудить их к учебе и к успеху?

- Насколько объективно я оценила учебную работу учеников? Достаточно ли понятно для учеников комментировала поставленные отметки? Как оценки влияли на настроение учеников, на весь ход урока?

- Предоставляла ли я ученикам возможность самостоятельного управления своей учебной деятельностью? Если да, то в чем именно? Если нет, то почему и как это стоило бы сделать?

- Опирались ли я на теорию обучения при подготовке к уроку и в его проведении? В какой степени проведенный урок согласуется с выбранной мною теорией обучения?

- Что новое я поняла и осознала в искусстве обучения в результате этого урока? Какой полезный для себя опыт приобрела, анализируя себя и этот урок? Что мне нужно сделать, чтобы стать более успешным учителем?

С целью более глубокого познания можно провести личностный опросник «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» Е.Е.Рукавишникова или методику определения уровня рефлексивности А.В.Карпова, В.В. Пономаревой (приложения Б и В).

Задание 3. Первое занятие должно завершиться написанием эссе на тему «Помню, педагог сказал мне тогда...». Технология написания эссе прилагается (приложение А).

Проведение второго занятия включает организацию учащимися одной из рефлексивных технологий на факультативном занятии или наблюдение за работой учителя на одном из уроков (при согласовании с учителем).

Реализация рефлексивной технологии предполагает: а) умение и потребность рефлексировать свое эмоциональное состояние перед началом работы; б) определение причин этого состояния; в) оценка продуктивности своего развития; г) формулирование своих индивидуальных смыслов участия в работе (что мне это дает? как я могу это использовать?); д) зафиксирование состояния своего знания об изучаемом явлении (предмете, процессе).

Обсудите в группе ваши впечатления о результатах реализации рефлексивной технологии.

Результативность рефлексивной деятельности учащегося должна быть отражена в системной работе с портфолио.

❖ *Рефлексивный блок*

На этапе рефлексии анализируются:

- самочувствие в ходе выполнения занятий;

- чем и насколько обогатился опыт рефлексивной деятельности;
- удалось ли осуществить рефлексивную технологию в практике работы с учащимися,
- сумел ли честно и открыто ответить на вопросы для самоанализа;
- достижения и успехи;
- недочёты и упущения, которые можно избежать в следующий раз.

Литература:

1. Бизяева, А.А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. – Псков: ПГПИ им. С.М.Кирова, 2004. – 216с.
2. Карпов, А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. -С. 31.
3. Кашлев, С. С. Современные технологии педагогического процесса: Пособие для педагогов. – Минск: Университетское, 2000. – С. 80 - 92.
4. Практикум по педагогике: пособие / С.А. Пуйман, В.В. Чечет. – Минск: ТетраСтемс, 2003. – 176 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

ЭССЕ

Свободное эссе составляет особую, пока еще недооцененную группу заданий по педагогике. В отличие от других форм оно содержит авторскую, иногда довольно парадоксальную точку зрения о каком-либо предмете или явлении, высказанную в произвольной, непринужденной форме.

Еще в 20-е гг. XX в. эссе находит широкое применение в педагогической теории и практике с целью исследования личностных отношений и ценностей. Так, известный педагог и психолог Н.А.Рыбников, реализуя биографический метод, предлагал школьникам описать свою жизнь, раскрыв тему «Как я живу теперь». На практике в высшей школе ее применял П.П.Блонский, который проанализировал 190 собранных им «первых воспоминаний» учителей и студентов.

Ценность этой формы работы видится не только в том, чтобы учащиеся или студенты смогут высказывать самостоятельные суждения о педагогических фактах, событиях личной жизни или источниках, но и давать личностную трактовку, убедительно аргументировать свою позицию по той или иной научной проблеме.

Достоинство свободного эссе состоит в том, что оно не предполагает использование жестких схем, инструкций или заранее заданного алгоритма действий. Это открытая форма.

Сначала необходимо объяснить смысл и сущность данной формы, а затем предложить тематику для написания эссе. При этом цель работы должна быть представлена преподавателем четко и однозначно.

Использование свободного эссе позволяет в значительной степени индивидуализировать процесс обучения. Самые интересные эссе могут быть по предложению преподавателя зачитаны на занятии.

Определение уровня сформированности педагогической рефлексии

(Е. Е. Рукавишникова)

Методика имеет структуру личностного опросника, состоит из 34 вопросов, на которые требуется дать ответ «да» или «нет». Ответы «да» в регистрационном бланке обозначаются знаком «+», а «нет» — знаком «-».

Инструкция. С целью более глубокого познания самого себя вам предлагается ответить на ряд вопросов. Отвечая на них, обозначайте в регистрационном бланке свое согласие знаком «+», а несогласие — знаком «-».

Текст методики

1. Были ли у вас случаи, когда анализ вашего поступка примирял вас с вашими близкими?
2. Изменялись ли ваши духовные ценности после того, как вы, проанализировав свои недостатки, приходили к решению изменить их?
3. Часто ли вы прибегаете к анализу своего поведения в конфликтных ситуациях?
4. Часто ли бывает так, что ваше поведение в конфликтной ситуации зависит от эмоционального состояния?
5. Ставите ли вы себя в своем воображении на место какого-либо незнакомого вам неудачливого человека?
6. Анализируете ли вы причины своих неудач?
7. Долго ли вы вспоминаете встречу с неудачливым человеком?
8. Пытаетесь ли вы анализировать свое поведение, если у вас долгое время не возникало проблемных ситуаций?
9. Как вы считаете, это связано с личностной потребностью разобраться в себе?
10. Вы анализируете свое поведение, чтобы сравнить себя с другими?
11. Были ли у вас случаи, когда анализ ситуации приводил к изменению решений, принятых вами ранее, изменению вашей точки зрения или переоценке самого себя?
12. Часто ли вы осознаете причины собственных поступков?
13. Часто ли вы анализируете поведение окружающих вас людей, избегая анализировать свое?
14. Пытаетесь ли вы выявить для себя причины своего поведения?
15. Считаете ли вы однозначным и беспрекословным для себя мнение человека, авторитетного в интересующей вас проблеме?
16. Пытаетесь ли вы анализировать мнения авторитетных людей?
17. Подвергаете ли вы критическому анализу позицию авторитетного человека, группы людей?

18. Противопоставляете ли вы мнению авторитетного человека свои хорошо обдуманые аргументы «против»?

19. Совпадает ли, как правило, ваша точка зрения на какую-либо проблему с мнением авторитетного человека в этой области?

20. Пытаетесь ли вы найти причину каких-либо неразрешимых жизненных противоречий, относящихся к вам?

21. Бывает ли так, что человеческие ценности, принятые в обществе, вы подвергаете критическому анализу?

22. Часто ли общественное мнение способно диктовать вам определенный образ мыслей?

23. Считаете ли вы, что умение анализировать вами свое поведение всегда приводит к принятию единственно правильного решения?

24. Пытаетесь ли вы анализировать свое или чужое поведение, если понимаете, что это может привести к возникновению отрицательных эмоций, неприятных для вас?

25. Задумываетесь ли вы о поведении посторонних вам людей, сравнивая их с собой?

26. Пробуете ли вы занять позицию постороннего вам человека в конфликтной ситуации, пытаясь сопоставить ее с собственной?

27. Вели ли вы когда-нибудь дневники, куда записывали свои мысли, переживания?

28. Анализируя свои неудачи, склоняетесь ли вы к оценке своего поведения?

29. Часто ли, анализируя свои неудачи, вы в большей степени приходите к выводу, что виноват беспорядок в социальной жизни?

30. Присуща ли анализу вашего поведения в большей степени эмоциональная оценка?

31. Присутствует ли в анализе собственного поведения в большей степени четкая словесная логика?

32. Часто ли общество способно навязать вам определенную манеру поведения?

33. Считаете ли вы обязательным для себя придерживаться всех рекомендаций моды, определенного стиля одежды и т. п.?

34. Часто ли бывает так, что, проанализировав свое поведение, вы меняете свой стиль общения с людьми?

Обработка результатов

Для определения уровня развития педагогической рефлексии необходимо сопоставить результаты, полученные в ходе проведения методики, с ключом для ее обработки. За каждый ответ, совпадающий с ключом, испытуемый получает 1 балл, в противном — 0 баллов, полученные баллы суммируются.

Ключ

1.	+	6.	+	11.	+	16.	+	21.	+	26.	+	31.	+
2.	+	7.	+	12.	+	17.	+	22.	-	27.	+	32.	-
3.	+	8.	+	13.	-	18.	+	23.	+	28.	+	33.	-
4.	-	9.	+	14.	+	19.	-	24.	+	29.	-	34.	+
5.	+	10.	-	15.	-	20.	+	25.	+	30.	-		

0-11 баллов — низкий уровень развития рефлексии. 12-22 балла — средний уровень рефлексии.

23-34 балла — высокий уровень рефлексии.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Методика определения уровня рефлексивности

(А. В. Карпов, В. В. Пономарева)

Инструкция. Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений методики. В бланке ответов напротив номера утверждения поставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту вашего ответа:

1. абсолютно неверно;
2. неверно;
3. скорее неверно;
4. не знаю;
5. скорее верно;
6. верно;
7. совершенно верно.

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может. Первый пришедший в голову ответ и является верным.

Текст методики

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долгое время думаю о ней, хочется ее с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.

7. Главное для меня — представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил плана.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решения относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним разговор.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.
24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.
26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка результатов

Из этих 27 утверждений 15 являются прямыми (номера утверждений: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 - обратные утверждения, что необходимо учитывать при обработке результатов, когда для получения итогового балла суммируются в прямых утверждениях цифры, соответствующие ответам испытуемых, а в обратном — значения, замененные на те, что получаются при переворачивании шкалы ответов.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы:

1. ретроспективная рефлексия деятельности (номера утверждений: 1, 4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);
2. рефлексия настоящей деятельности (номера утверждений: 2,3,13,14,16,17,18,26);
3. рассмотрение будущей деятельности (номера утверждений: 3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 20);
4. рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми (номера утверждений: 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26).

Полученные сырые баллы переводятся в стены:

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сырые баллы	80 и ниже	81-100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	172 и выше

Интерпретация данных, полученных в результате тестирования

Результаты равные или большие семи стенов свидетельствуют о высокой рефлексивности. Педагог с таким баллом в большей степени склонен обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и будущем. Ему свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно ее планировать и прогнозировать все возможные последствия. Результаты в границах от четырех до семи стенов — индикаторы среднего уровня рефлексивности. Низкие результаты — меньше четырех стенов — свидетельствуют о низком уровне развития рефлексивности педагога. Это проявляется в том, что ему сложно поставить себя на место другого и регулировать собственное поведение.

2.6. Способности к разрешению конфликтов (3 ч)

❖ *Содержательный блок*

Школа – место, где собраны дети из разных социальных слоев, разных стилей поведения и воспитания, с разными ценностями и устремлениями. Поэтому возникновение конфликтов и противоречий неизбежно. Несмотря на то, что в образовательных учреждениях сейчас работают психологи, социальные педагоги, приходится признавать, что уровень конфликтности, агрессии и насилия в школах не снижается.

Разрешение конфликта в школьной среде обычно происходит тремя путями: или это обычная разборка между детьми, или обращение к администрации школы / родителям, или избегание спорной ситуации. Все

перечисленные варианты нельзя отнести к конструктивным способам разрешения конфликтов.

В первом случае выяснение отношений между учениками происходит в различных формах: от словесной перепалки, угроз и оскорблений до драк, травли и бойкота. Закономерным результатом такой попытки разрешить конфликт может стать правонарушение, в результате которого появляются нарушители и жертвы.

Во втором случае административное вмешательство взрослого (учителя, заместителя директора, социального педагога, родителей и др.) обычно заключается в выяснении «правого и виноватого» и сопровождается наложением на провинившегося лишь формальных обязательств принести свои извинения обиженному. Этот путь способствует появлению представлений о победителях и побежденных как о врагах, ведет к накоплению раздражения, злости, обиды не только на своего оппонента, но и на судью-взрослого, который «не до конца не разобрался в ситуации...», «не выслушал моё объяснение...», «не понял, почему я так поступил...» и т.д.

Третий способ - уход от решения проблемы - не предоставляет участникам конфликта возможности выплеснуть отрицательные эмоции, проговорить ситуацию, попытаться увидеть и понять мотивы действий друг друга. Соответственно, этот путь также не ведет к действительному разрешению конфликтной ситуации.

Таким образом, те способы реагирования на конфликты, которые обычно практикуются школьниками и учителями, во-первых, нередко оставляют подлинные конфликты неразрешенными; во-вторых, не обучают конструктивному поведению в потенциально конфликтных ситуациях и предупреждению конфликтов в будущем; в-третьих, не способствуют формированию позитивной атмосферы в коллективе.

В этой связи педагогу необходимо развивать в себе *способности к разрешению конфликтов* – качества личности, способствующие конструктивному ненасильственному разрешению конфликтных ситуаций.

Конфликт: его понятие и сущность²

Слово «конфликт» в переводе с латинского означает «столкновение».

Существуют различные определения конфликта, но все они подчеркивают наличие противоречия, которое принимает форму разногласий, если речь идёт о взаимодействии людей.

Конфликты могут быть скрытыми или явными, но в основе их лежит отсутствие согласия.

Обычно выделяют **четыре типа** конфликта:

1. **Внутриличностный**: в этом случае сторонами конфликта могут выступать две или более составляющих одной и той же личности, например, отдельные черты или типы. В этом случае мы имеем дело со столкновением отдельных особенностей личности и поведения человека.

² Бабенко, Г.В. Проблема учебных конфликтов и способы их предупреждения - [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/635207/>

2. *Межличностный* конфликт возникает между двумя (или более) отдельными личностями. При этом наблюдается конфронтация по поводу потребностей, мотивов, целей, ценностей и/или установок.

3. *Личностно-групповой* конфликт возникает чаще всего из-за несоответствия поведения личности с требованиями группы.

4. *Межгрупповой*. В этом случае может происходить столкновение стереотипов поведения, норм, целей или ценностей различных групп.

Конфликт может выполняться как **позитивные** (конструктивные конфликты), так и **негативные** (деструктивные конфликты) **функции**.

Положительные стороны конфликтов:

- Получение социального опыта.
- Нормализация морального состояния.
- Получение новой информации.
- Разрядка напряжённости.
- Помогает прояснить отношения.
- Стимулирует позитивные изменения.

Отрицательные стороны конфликтов:

- Настроение враждебности.
- Ухудшение социального самочувствия.
- Формализация общения.
- Умышленное и целенаправленное деструктивное поведение.
- Эмоциональные затраты.
- Ухудшение здоровья.
- Снижение работоспособности.

Негативные функции конфликта нередко ведут к беспорядку, нестабильности, насилию, затратам больших материальных, временных и эмоциональных ресурсов, замедляют и затрудняют принятие решений.

Каждый конфликт имеет более или менее четко выраженную **структуру**. В любом конфликте присутствует объект конфликтной ситуации. Вторым элементом конфликта выступают цели, субъективные мотивы его участников, обусловленные их взглядами и убеждениями, материальными и духовными интересами. В структуре конфликта необходимо выделять такой элемент, как условия, в которых находятся и действуют участники конфликта, среду, в которой возник конфликт. Далее, конфликт предполагает наличие оппонентов, конкретных лиц, являющихся его участниками. И, наконец, в любом конфликте важно отличить непосредственный повод столкновения от подлинных его причин, зачастую скрываемых.

Динамика конфликта включает ряд основных **стадий**.

К *первой стадии*, в ходе динамики конфликта следует отнести возникновение объективной конфликтной ситуации, потенциальный конфликт.

Вторая стадия – осознание объективной конфликтной ситуации. Когда противоречия становятся осознанными, конфликт становится

реальностью, так как восприятие ситуации как конфликтной порождает соответствующее поведение. Для того, чтобы конфликт был осознан, необходим инцидент, т.е. ситуация, при которой одна из сторон начинает действовать, ущемляя интересы другой стороны.

Третья стадия характеризуется переходом к конфликтному поведению или конфликтным отношениям. После того, как конфликт осознан, стороны переходят к конфликтному поведению или конфликтным отношениям, которые направлены на блокирование достижений противоположной стороны, ее стремлений, целей, намерений.

Четвертая стадия - разрешение конфликта, которая начинается с эмоциональной разрядки, когда один из оппонентов или оба, переходят к более конструктивному поведению; избегают словесных раздражителей, конкретно и определенно излагают суть дела и др.

Разрешение конфликта может быть полным – конфликт устраняется на уровне внешнего поведения и на уровне внутренних побуждений.

Разрешение может быть частичным – конкретные действия исключаются, но побуждения к конфликту остаются.

Конфликты в социально-педагогической среде, их содержание³

Педагогические конфликты могут быть следующих **видов**: между педагогом и учащимся, между учащимся и учащимся (межличностные), между личностью и группой, между двумя «противоборствующими» группами (межгрупповой). Для предупреждения и разрешения конфликтов необходимо понимать и проанализировать причины возникновения педагогического конфликта. Перечислить все причины возникновения конфликта не представляется возможным. Но в целом он вызывается следующими тремя группами причин, обусловленными:

- учебно-воспитательным процессом;
- психологическими особенностями человеческих взаимоотношений, то есть их симпатиями и антипатиями, действиями учителя, плохой психологической коммуникацией и т. д.;
- личностным своеобразием членов группы, например, неумением, контролировать свое эмоциональное состояние, агрессивностью, некоммуникабельностью.

Для педагога также полезно знать, какие черты характера, особенности поведения человека характерны для конфликтной личности. К таким качествам могут быть отнесены следующие:

- *неадекватная самооценка своих возможностей и способностей*, которая может быть как завышенной, так и заниженной. И в том, и другом случае она может противоречить адекватной оценке окружающих - и почва для возникновения конфликта готова;
- *стремление доминировать*, во что бы то ни стало там, где это возможно и невозможно;

³ Бабенко, Г.В. Проблема учебных конфликтов и способы их предупреждения - [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/635207/>

- *психологические особенности* человека, идущие вразрез с нормами, убеждениями, существующими в данном учебном коллективе;
- *определенный набор эмоциональных качеств* личности: тревожность, агрессивность, упрямство, раздражительность.

Конфликт «ученик – ученик»

Большая часть конфликтов среди учеников возникает из-за претензий на лидерство в микрогруппах. Межличностные конфликты могут возникать между устоявшимся лидером и набирающим авторитет лидером членом микрогруппы. Конфликтные ситуации могут возникать при взаимодействии лидеров микрогрупп, каждый из которых может претендовать на признание его авторитета группой в целом. Лидеры могут втягивать в конфликты своих сторонников, расширяя масштабы межличностного конфликта. Случайные межличностные конфликты встречаются между девочками и мальчиками из-за демонстрации личного превосходства, отсутствия сочувствия к другим.

Конфликт «ученик – учитель»

Межличностные конфликты между учениками и учителями возникают в старших классах в силу проблем подросткового возраста. Общество, родители и учителя ставят перед молодым человеком важную задачу осуществить профессиональное самоопределение, причем не только во внутреннем плане в виде мечты, намерения кем-то стать в будущем, а в плане реального выбора. Конфликт в данном случае может возникнуть, если позиции учителя и ученика противоположны.

В младших классах учитель для ученика – такой же непререкаемый авторитет, как и родители, поэтому межличностных конфликтов не возникает. В подростковом возрасте происходит изменение личности, отстаивается позиция «Я – взрослый», которая способствует созданию конфликтных ситуаций с преподавателем. В старших классах школьники стремятся к автономии, открыто отстаивают право быть самим собой, самостоятельно решать вопросы, касающиеся лично их, имеют собственные привязанности, а также собственные взгляды на происходящее вокруг него. В этом возрасте реакция на нетактичные замечания становится гораздо острее и может приводить к конфликтам в любой форме.

Конфликты между учителем и учениками могут возникать из-за несправедливых оценок. В таких случаях в конфликт может втянуться весь класс, выступая на стороне ученика.

Конфликт «педагог – педагог»

Конфликтные ситуации в среде педагогов возникают не только из-за своеобразия темперамента и характера, но и в случаях невысокого уровня развития личности. Выделяют несколько вариантов поведения в среде преподавателей:

- соперничество учителя, только достигающего высокого уровня профессиональной деятельности, с ранее признанными авторитетами. Такой учитель может распространять негативную информацию о признанных авторитетах, которые давно и успешно работают с учениками. В результате

начинается нездоровое соперничество, чреватое межличностными конфликтами;

- поведение, подчеркивающее степень превосходства опытных преподавателей над молодыми, когда педагоги со стажем позволяют себе снисходительно поучать своих молодых коллег, выражать недовольство их методами, навязывать в виде образца свою методику;

- создание некоторыми преподавателями благоприятного впечатления о себе не продуктивной деятельностью, а имитацией ее, участием в различных общественных мероприятиях и т. п.

Межгрупповой конфликт

Образовательное учреждение состоит из множества формальных и неформальных групп, между которыми могут возникать конфликты, например, между руководством и исполнителями, между учащимися, между неформальными группами внутри учебной группы, между администрацией и профсоюзом. К сожалению, нередким примером межгруппового конфликта служат разногласия между высшим и более низким уровнями управления, в частности между школьным руководством и педагогами, или между педагогами и учащимися. Это яркий пример дисфункционального конфликта.

Способы разрешения конфликтов

Конфликты в педагогическом процессе неизбежны. Профессия педагога признана в числе самых тяжелых: по своей психофизиологической напряженности она стоит на уровне летчиков-испытателей и альпинистов, поэтому одной из проблем в педагогике является вопрос конструктивного разрешения конфликтов.

Разрешение конфликта - это частичное или полное устранение причин, породивших конфликт, либо изменение целей участников конфликта. *Частичное* разрешение конфликта может достигаться при прекращении внешнего конфликтного поведения сторон, но при сохранении внутреннего, интеллектуального и эмоционального напряжения, породившего конфликтное поведение. *Полное* разрешение конфликта достигается только тогда, когда преобразуются оба компонента конфликтной ситуации - и на внешнем, и на внутреннем уровне. Такой полный результат достигается, например, при удовлетворении всех справедливых требований конфликтующей стороны.

Считается, что конструктивное разрешение конфликта зависит от следующих факторов:

- адекватности восприятия конфликта, то есть достаточно точной, не искаженной личными пристрастиями оценки поступков, намерений;
- открытости и эффективности общения, готовности к всестороннему обсуждению проблем, когда участники могут выразить свое понимание происходящего и пути выхода из конфликтной ситуации;
- создания атмосферы взаимного доверия и сотрудничества.

В разрешении педагогических конфликтов очень важная роль принадлежит педагогу, который может выступить в качестве посредника

конфликтующих сторон. Способность педагога увидеть конфликтную ситуацию, осмыслить ее и осуществить направляющие действия по ее разрешению называют **управлением конфликтами**.

Известный психолог, занимающийся конфликтологией (наукой о конфликтных ситуациях), К. Томас, классифицировал все способы поведения в конфликте по двум критериям: стремление человека отстаивать собственные интересы (напористость) и стремление человека учитывать интересы другого человека (кооперация). На основании этих критериев К. Томас выделил **пять основных способов поведения** в конфликтной ситуации.



Для удобства их можно представить и в виде образов животных:

I. Соперничество (соревнование, конкуренция) - «акула».

II. Приспособление (улаживание) - «плюшевый мишка».

III. Избегание (уклонение) - «черепаха».

IV. Компромисс - «лиса».

V. Сотрудничество - «сова».⁴

Каждый из этих способов поведения имеет свои плюсы и минусы, может соответствовать одной жизненной ситуации, но быть абсолютно неподходящим для других.

Соперничество заключается в навязывании другой стороне выгодного для себя решения. Соперничество оправдано в случаях: явной конструктивности предлагаемого решения; выгоды результата для всей группы или организации, а не для отдельного лица или микрогруппы; важности результата борьбы для того, кто поддерживает эту стратегию; отсутствии времени на договоренность с оппонентом. Соперничество целесообразно в экстремальных и принципиальных ситуациях, в случае дефицита времени и высокой вероятности опасных последствий.

Приспособление или уступка, рассматривается как вынужденный или добровольный отказ от борьбы и сдача своих позиций. Принять такую стратегию оппонента вынуждают различные мотивы: осознание своей неправоты, необходимость сохранения хороших отношений с оппонентом,

⁴ Ковалева, О. 5 стратегий поведения в конфликтной ситуации - [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.b17.ru/article/9910/>

сильная зависимость от него; несерьезность проблемы. Кроме того, к такому выходу из конфликта приводит значительный ущерб, который нанесен в процессе борьбы, угроза еще более серьезных негативных последствий, отсутствие шансов на иной результат, давление третьей стороны.

Избегание, уход от решения проблемы, является попыткой выйти из конфликта при минимальных потерях. Отличается от аналогичной стратегии поведения во время конфликта тем, что оппонент переходит к ней после неудачных попыток реализовать свои интересы с помощью активных стратегий. Собственно, речь идет не о решении, а о угасании конфликта. Уход может быть вполне конструктивной реакцией на длительный конфликт. Избегание, применяется при отсутствии сил и времени для устранения противоречий, стремление выиграть время, наличия трудностей в определении линии своего поведения, нежелании решать проблему вообще.

Компромисс состоит в желании оппонентов завершить конфликт частичными уступками. Он характеризуется отказом от части требований, которые ранее выдвигались, готовностью признать претензии другой стороны частично обоснованными, готовностью простить. Компромисс эффективен в случаях: понимания оппонентом, что он и соперник имеют равные возможности; наличия взаимоисключающих интересов; удовлетворения временным решением; угрозы потерять все.

Сотрудничество считается наиболее эффективной стратегией поведения в конфликте. Оно предполагает стремление оппонентов к конструктивному обсуждению проблемы, рассмотрение другой стороны не как противника, а как союзника в поиске решения. Наиболее эффективным является в ситуациях сильной взаимозависимости оппонентов; склонности обоих игнорировать различия во власти; важности решения для обеих сторон; беспристрастности участников.

Выбор стратегии выхода из конфликта зависит от различных факторов. Обычно они указывают на личные особенности оппонента, уровень нанесенного ему ущерба и собственного ущерба, наличие ресурсов, статус оппонента, возможные последствия, серьезность решаемой проблемы, продолжительность конфликта.

Наиболее вероятным является использование компромисса, потому что шаги навстречу, что делает хотя бы одна из сторон, позволяют достичь ассиметричного (одна сторона уступает больше, другая - меньше) или симметричного (стороны делают примерно равные взаимные уступки) согласия.

Медиация как способ разрешения конфликтов в стратегии «сотрудничество»

Важным фактором, влияющим на результативность завершения конфликта, является участие третьей стороны в его урегулировании, или медиация.

Медиация – это процесс, в рамках которого участники с помощью третьей нейтральной стороны разрешают свой конфликт, самостоятельно выработывая решение, удовлетворяющее обе стороны.

В чем особенность медиации? Она позволяет увидеть (услышать, понять) себя и другого человека. В принятии решений о своих действиях *ориентироваться на свои интересы и интересы другого человека*. Находить те решения, которые позволят всем достигать своих целей («когда выигрывают все» - комбинация «win-win»).

В роли третьей стороны (медиатора) при урегулировании конфликтов могут выступать: учитель, социальный педагог, психолог, старшие учащиеся и др.

Принципы медиации:

1. *Добровольность участия сторон* – принцип предполагает, что конфликтующие стороны участвуют в процессе медиации добровольно. Принуждение к участию в медиации против желания сторон, не приведет к желаемому результату. Однако, в урегулировании школьных конфликтов, как правило, принцип добровольности полностью не соблюдается. Но конфликтующие предупреждаются, что если они категорически отказываются от урегулирования конфликта посредством медиации, то к ним может быть применена другая процедура разрешения конфликтов (например, обсуждение конфликта на совете профилактики в присутствии родителей, принятие решения по ситуации директором учебного заведения и пр.).

2. *Равноправие сторон* – принцип предполагает признание каждой из конфликтующих сторон равноправным участником переговоров; предусматривает наличие равных прав и равных условий в процессе медиации: равное время для выражения своей точки зрения, равное отношение со стороны медиатора и др.

3. *Нейтральность медиатора*. Медиатору недопустимо выражать порицание или поддержку в отношении сторон, а также собственные взгляды на проблему. Его задача состоит в том, чтобы в равной степени и в соответствии с правилами дать возможность участникам выразить свои интересы и найти решения в интересах обеих сторон. Это должны понимать и конфликтующие стороны.

4. *Конфиденциальность* – участники процесса могут открыто говорить о своих интересах только тогда, если они смогут быть уверены, в том, что ничего из произнесенного не будет использовано против них. Поэтому важный принцип медиации – неразглашение личной информации.

Технология медиации включает 5 этапов, которые могут варьироваться в зависимости от ситуации.

Этапы медиации (5-ти ступенчатая модель)⁵

	<i>Этапы медиации</i>	<i>Действия</i>	<i>Результаты</i>
	Предварительная беседа	- установление контакта - кратко выяснить ситуацию или суть проблемы - обсудить организационные моменты: время, место, оплату услуг и т.д.	- готовность сторон к медиации и к решению проблемы - договоренность о встрече
1	Введение	- выяснить ожидания/мотивы обращения к медиатору - разъяснить принципы и процессуальную сторону медиации - согласовать правила ведения переговоров	- стороны поняли процесс медиации, роли и согласились с правилами - позитивный настрой на активное слушание - заключение договора на медиацию
2	Описание конфликта	- определить видение конфликта каждой из сторон - выяснить и озвучить противоречия и согласия - собрать информацию (даты и факты) - зафиксировать темы для обсуждения	- объективное представление всех сторон о конфликте - фиксация противоречий и согласий
3	Разбор конфликта	- проговорить чувства - разграничить позиции и интересы конфликтующих сторон - содействовать пониманию интересов другой стороны - увидеть позитивные перспективы в поиске решения	- воспроизведение позиции другой стороны - понимание интересов другой стороны - готовность личного вклада в решение конфликта
4	Решение проблемы	- сбор вариантов решений и их альтернатив (банк идей) - обсудить последствия выбора того или иного решения - проговорить их позитивные и негативные аспекты	- совместный выбор удовлетворяющего обе стороны решения - составление плана действий и его одобрение обеими сторонами
5	Соглашение	- формулировка соглашения - определить срок действия соглашения - подписание соглашения - договориться о следующей встрече (в случае необходимости)	- письменное соглашение - договоренность о следующей встрече (в случае необходимости)

❖ *Технологический блок*

Упражнение «Нарисуй конфликт»

Цель: выяснить представления участников о конфликте.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручки, карандаши, мелки.

⁵ Базовый курс медиации: рефлексивные заметки / М.С. Бойко [и др.]; под общ. ред. С.В. Лабода. - Минск: Медисонт, 2011.- 316 с.

Ход работы. Ведущий предлагает участникам ответить на вопрос: «Может ли человек прожить, не вступая в конфликты?». Чаще всего, отвечая на этот вопрос, участники приводят примеры конфликтного взаимодействия из личной практики. После того, как несколько человек выскажутся, ведущий просит участников ярко представить себе «картинку» конфликта. Участникам даётся задание в течение 3-5 минут нарисовать конфликт. Это могут быть рисунки, схемы, образные или символические изображения. Далее участники по очереди представляют свои работы. Задача ведущего – обратить внимание на характерные особенности конфликта, представленные в рисунках, выделить и зафиксировать основные признаки конфликта.

Упражнение «Ассоциативная карта»⁶

Цель: выявить имеющийся опыт участников по теме; расширить представления каждого до общего видения темы группой;

Необходимые материалы: ассоциации записываются либо мелом на доске, либо маркером на большом листе бумаги

Ход работы. Ведущий представляет участникам тему (например, «Конфликт») и сообщает, что сейчас им предстоит назвать все ассоциации, которые приходят на ум в связи с темой, и с их помощью будет составлена «ассоциативная карта». Далее участники в определенном порядке (например, по кругу) называют свои ассоциации («боль», «борьба», «энергия», «изменение» и др.). Ведущий или кто-либо из участников записывает их, уточняя, на доске или на большом листе бумаги вокруг уже написанного понятия/темы так, чтобы близкие ассоциации группировались.

С целью подведения итогов работы ведущий выделяет основные группы ассоциаций, обводя соответствующие группы слов мелом или маркером.

Далее можно продолжить работу с ассоциациями: ведущий берет два маркера разного цвета (либо используются знаки "+" и "-") и обращается к группе: «Какие слова являются положительными, какие отрицательными, какие нейтральные?» Возможно, в группе возникнут разногласия, (которые нет необходимости разрешать), по определению отдельных слов в ту или иную категорию.

Комментарий: такая форма работы вынудит включиться всех, так как каждый должен назвать свою ассоциацию. Если время позволяет, можно пойти на 2-ой круг. Те, кто знает больше, смогут высказаться, когда «запас» стереотипных ассоциаций начнет иссякать. Эта форма работы, выглядит легкой для большинства участников, но активность, проявленная ими на этом этапе, сформирует мотивированный интерес для дальнейшей работы с темой, а также учит рассматривать обсуждаемый предмет с разных сторон.

⁶ Единство в многообразии: о Европейском Союзе в школе / В.В. Величко [и др.]. – Минск, Медисонт: 2008. – С. 67.

Мини-лекция «О конфликте»

Цель: расширить представления участников о конфликте; познакомить со структурой и причинами конфликта.

Необходимые материалы: мультимедийный проектор.

Ход работы. Ведущий говорит участникам, что исключить конфликты из жизни нельзя, однако можно минимизировать присутствие конфликта в жизни, его последствия. Для этого нужно побольше узнать о конфликте, его причинах и последствиях.

Мини-лекцию «О конфликте» лучше проводить с помощью мультимедийной презентации. Участникам необходимо представить для обсуждения следующую информацию.

Конфликт [лат. *conflictus*— столкновение]:

- *столкновение* несовместимых взглядов, позиций и интересов;
- *противоборство* взаимосвязанных, но преследующих свои цели, *двух и более сторон*;
- *нормальное* проявление социальных связей и отношений между людьми.

Структура конфликта:

1. *Стороны (участники)* – Кто вступает в конфликтное взаимодействие?

- Человек сам с собой – внутриличностный конфликт.
- Два человека – межличностный конфликт.
- Одна из сторон представлена группой – групповой конфликт.

2. *Условия конфликта* – Где случился и как долго протекает конфликт?

- Сфера (семейно-бытовая, производственная, политическая, социальная и др.).
- Продолжительность (кратковременный или затяжной).
- Возраст участников (дети, подростки, молодые люди, средний возраст, пожилые люди).

3. *Предмет конфликта* – По поводу чего конфликтуют люди?

- *Заявленный* (то, что говорит человек по поводу того, чего он хочет добиться в результате разрешения конфликта).
- *Скрытый* (то, чего человек на самом деле хочет, но по каким-то причинам скрывает).

Мортон Дойч – американский психолог, специалист в области психологии личности, конфликтологии - выделил три группы *причин конфликтов*:

А. Ресурсы (деньги, предметы и др.).

Б. Потребности:

- *витальные* (пища, сон, безопасность и др.);
- *социальные* (занимать определенное место в обществе, во внимании, в уважении, в любви, в дружбе, в оценке достижений, в самореализации и др.).

В. Ценности: религиозные; семейные; гендерные.

4. *Инцидент* – неожиданное происшествие, как правило, неприятное. Формально инцидент является началом конфликта («объявление войны»).

5. *Действия участников* – реакция на инцидент.

- Доминирование – включает: а) преобладание одной стороны за счет подавления другой; б) конкуренцию, борьбу, соперничество, конфронтацию.

- Уход от конфликта – избегание конфликта, уклонение, игнорирование.

- Уступка (приспособление) – подразумевает жертвенную позицию одной из сторон, без учета своих интересов.

- Сотрудничество (кооперация, интеграция) – разрешение конфликта на взаимовыгодных условиях, учитывая интересы, потребности сторон.

- Компромисс – учитываются интересы, но не до конца, применяются уступки с обеих сторон.

6. *Исход конфликта:*

- Деструктивный – разрушаются отношения, процессы и коллективы.

- Конструктивный – разрешаются противоречия, создаются новые решения, развиваются отношения между людьми.

Упражнение «Яблоко»

Цель: знакомство с различными способами разрешения конфликтов.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручки.

Ход работы. Ведущий говорит:

- Сядьте поудобней, закройте глаза и представьте на минуту, будто вы – яблоко. Спелое, сочное красивое, ароматное, наливное яблоко, которое живописно висит на веточке. Все любят вас, восхищаются. Вдруг откуда ни возьмись, подползает к вам червяк и говорит: Сейчас я тебя буду есть!». Что бы вы ответили червяку? Откройте глаза и запишите свой ответ.

Давайте проанализируем результаты упражнения «Яблоко» и попробуем определить, к какому способу выхода из конфликта относятся ваши ответы. (*Например, «Сейчас как упаду на тебя и раздавлю» - соревнование, «Вон посмотри, какая там красивая груша» - избегание, «Ну, хорошо, откуси половинку, остальное оставь моим любимым хозяевам» - компромисс, «Такая, видно, у меня доля тяжкая» - приспособление, «Посмотри, на земле уже есть упавшие яблоки, ты их ешь, они тоже вкусные» - сотрудничество).*

Метод «Принятие решения»⁷

Цель: расширить представления участников о конфликтах и способах их разрешения; развить коммуникационные умения в ходе дискуссии.

Необходимые материалы: карточка для ведущего с утверждениями, две таблички со словами «Да» и «Нет».

⁷ Возможности компетентностного подхода в развитии гражданственности старшеклассников / А.В. Дергай [и др.]. – Минск: Медисонт, 2008. – С. 143-145.

Ход работы: Для реализации метода необходимо подготовить помещение, распределив мебель вдоль стен и оставив достаточное пространство в середине для перемещения участников. Поперечной линией помещение делится на две части, одна из которых обозначается табличкой «Да», другая - «Нет».

Ведущий озвучивает утверждение, по отношению к которому участниками предлагается определить свою позицию, выразив согласие либо несогласие с ним. В зависимости от степени категоричности ответа участники занимают позицию ближе (менее категорично) либо дальше (более категорично) по отношению к центральной линии. Занимать позицию на линии нельзя.

Замет ведущий предлагает участникам в течение трёх минут аргументировать свои позиции и попытаться высказываниями повлиять на мнения оппонентов. В ходе дискуссии любой участник может поменять своё положение относительно линии, если его отношение к утверждению подверглось коррекции.

По истечении времени дискуссия останавливается, а участники возвращаются на разделительную линию. Затем ведущий зачитывает новое утверждение, после чего процедура определения позиций и последующего обсуждения повторяется. Всего может быть зачитано 5 – 7 утверждений.

Некоторые утверждения для метода «Принятие решения»:

В конфликте всегда есть правый и виноватый.

Дети не способны разрешить конфликт конструктивно без помощи взрослых. У них недостаточно опыта.

Конфликт – это источник развития. Он позволяет расти над собой.

Нельзя решить конфликт так, чтобы обе стороны остались одинаково удовлетворены.

Взрослый не должен вмешиваться в разрешение конфликтов детей. Им нужно учиться делать это самим. Во взрослой жизни за них никто не заступится.

Общая беда - сближает, общая удача - ведёт к конфликту.

Того, кто устроил конфликт, нужно наказывать.

Взрослому всегда виднее, кто прав, а кто виноват в детском конфликте.

Если учитель не прав в конфликте с учеником, и понимает это, он должен извиниться.

Умение ладить с людьми приходит с усталостью от конфликтов.

Чем сильнее раздуваешь придуманный конфликт, тем быстрее он гаснет.

Главный секрет успешного разрешения конфликта - с самого начала проявить заинтересованность в точке зрения собеседника.

В ссоре виноват лишь тот, кто в ней принял участие.

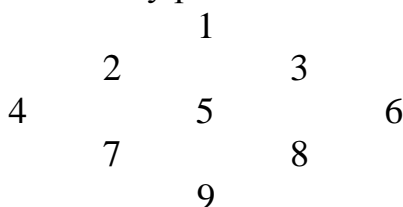
Комментарий: для реализации необходимо отбирать утверждения, не содержащие очевидного ответа (т.е. предполагающие ответ «Да» либо «Нет»). Ведущий может предложить участникам самим сформулировать утверждения для дискуссии – это наделяет участников большей степенью ответственности за содержание обсуждения.

Упражнение «Ромбический ряд»

Цель: помочь участникам понять собственные предпочтения; осознать, что нас объединяет и отличает от других людей; формировать умение договариваться.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручки.

Ход работы. Ведущий просит участников вспомнить все составляющие их собственной идентичности⁸ (белорус, гражданин, сын, брат, православный, обучающийся, фотолобитель, путешественник и т.д.). Из данного списка необходимо выбрать 9 позиций, которые наиболее актуальны и важны для каждого из участников на данный момент. Далее ведущий просит участников построить индивидуальный «ромбический ряд», включающий основные части «портрета». Самая важная позиция помещается верхней части листа на вершине ромба. Под ним помещаются две позиции, которые менее важны, но всё же значительны. Затем три позиции средней важности, ниже – менее важные. Внизу ромба – наименее важная позиция.



На втором этапе участники объединяются в пары и получают задание договориться о наиболее значимых позициях и построить общий «ромбический ряд». На третьем этапе пары выполняют то же задание в четвёрках. Один участник от каждой подгруппы представляет результаты работы в группе.

Комментарий: при обсуждении ведущий должен напомнить участникам, что это задание не может быть выполнено единственно правильным способом. Позиции, которые мы все считаем самыми важными – результат договора между людьми. Каждый человек вправе иметь индивидуальный ряд значимых для него позиций, которые и составляют его идентичность.

Упражнение «Достойный ответ»

Цель: учиться корректно отвечать на замечания, предотвращать конфликтную ситуацию.

Необходимые материалы: карточки с замечаниями.

Ход работы. Участники располагаются по кругу. Каждый получает карточку, на которой содержится какое-либо замечание по поводу внешности или поведения одного из участников. Участник, обращаясь к соседу справа, произносит записанную на карточке фразу. Задача соседа – достойно ответить на этот «выпад». Когда каждый побывает в качестве «нападающего» и в качестве «жертвы», упражнение заканчивается.

⁸ Идентичность - представления человека о принадлежности к различным социальным, национальным, профессиональным, языковым, политическим, религиозным, расовым и другим группам.

Комментарий. Необходимо организовать рефлексию упражнения с помощью вопросов:

1. Легко ли вам было выполнять задание?
2. Принимали ли они близко к сердцу нелестное замечание о себе?
3. Легко ли было найти достойный ответ, а не ответить оскорблением?

Антистрессовое упражнение

Цель: учиться справляться с негативными ситуациями.

Ход работы. Ведущий дает инструкцию: «Сядьте и расслабьтесь. Закройте глаза. Представьте перед собой чистый альбомный лист бумаги, карандаш, ластик. Мысленно нарисуйте на листе негативную ситуацию, которую необходимо забыть. Это может быть реальная картинка, образная ассоциация, символ и т.д. Мысленно возьмите ластик и начинайте последовательно «стирать» с листа бумаги представленную ситуацию. «Стирайте» до тех пор, пока картинка не исчезнет с листа. Откройте глаза. Произведите проверку. Для этого закройте глаза и представьте тот же лист бумаги. Если картинка не исчезла, снова возьмите ластик и «стирайте» до её полного исчезновения».

Комментарий. Через некоторое время упражнение можно повторить.

❖ Рефлексивный блок

Тест-опросник К. Томаса на поведение в конфликтной ситуации⁹

Тест К. Томаса позволяет выявить ваш стиль поведения в конфликтной ситуации. Опросник Томаса не только показывает типичную реакцию на конфликт, но и объясняет, насколько она эффективна и целесообразна, а также дает информацию о других способах разрешения конфликтной ситуации. При помощи специальной формулы вы можете просчитать исход конфликта.

Инструкция: В каждой паре выберите то суждение, которое наиболее точно описывает ваше типичное поведение в конфликтной ситуации.

Стимульный материал (вопросы).

1

А/ Иногда я предоставляю другим возможность взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

Б/ Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, в чем согласны мы оба.

2

А/ Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б/ Я пытаюсь уладить дело с учетом всех интересов другого и моих собственных.

3

⁹ Тест-опросник К. Томаса на поведение в конфликтной ситуации. (Методика Томаса) - [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://psycabi.net/testy/193-oprosnik-k-tomasa-na-povedenie-v-konfliktnoj-situatsii-test-tomasa>

А/ Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б/ Я стараюсь успокоить другого и стремлюсь, главным образом, сохранить наши отношения.

4

А/ Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б/ Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

5

А/ Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.

Б/ Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

6

А/ Я стараюсь избежать возникновения неприятностей для себя.

Б/ Я стараюсь добиться своего.

7

А/ Я стараюсь отложить решение сложного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

Б/ Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться чего-то другого.

8

А/ Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б/ Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

9

А/ Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

Б/ Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10

А/ Я твердо стремлюсь достичь своего.

Б/ Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11

А/ Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

Б/ Я стараюсь успокоить другого и стремлюсь, главным образом, сохранить наши отношения.

12

А/ Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б/ Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет навстречу мне.

13

А/ Я предлагаю среднюю позицию.

Б/ Я пытаюсь убедить другого в преимуществах своей позиции.

14

А/ Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

Б/ Я пытаюсь показать другому логику и преимущество своих взглядов.

15

А/ Я стараюсь успокоить другого и стремлюсь, главным образом, сохранить наши отношения.

Б/ Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.

16

А/ Я стараюсь не задеть чувства другого.

Б/ Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17

А/ Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б/ Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18

А/ Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

Б/ Я дам возможность другому в чем-то оставаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

19

А/ Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

Б/ Я стараюсь отложить решение сложного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

20

А/ Я пытаюсь немедленно разрешить наши разногласия.

Б/ Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.

21

А/ Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

Б/ Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22

А/ Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей и той, которая отстаивается другим.

Б/ Я отстаиваю свои желания.

23

А/ Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

Б/ Иногда я предоставляю другим возможность взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24

А/ Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.

Б/ Я стараюсь убедить другого в необходимости прийти к компромиссу.

25

А/ Я пытаюсь показать другому логику и преимущество своих взглядов.

Б/ Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26

А/ Я предлагаю среднюю позицию.

Б/ Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого.

27

А/ Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б/ Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28

А/ Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б/ Улаживая спорную ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.

29

А/ Я предлагаю среднюю позицию.

Б/ Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

30

А/ Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б/ Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы могли совместно с другим заинтересованным человеком добиться успеха.

Ключ к тесту Томаса типы поведения в конфликте:

№ п/п	Соперничество (конкуренция)	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

Обработка и интерпретация результатов теста: Количество баллов, набранных испытуемым по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях:

Соперничество (конкуренция) или административный тип, как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому.

Приспособление (приспосабливание), означающее, в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради интересов другого человека.

Компромисс или экономический тип.

Избегание или традиционный тип, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей.

Сотрудничество или корпоративный тип, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

К. Томас полагал, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигнет успеха. При таких формах поведения как конкуренция, приспособление и компромисс или один участник оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, либо проигрывают оба, так как идут на компромиссные уступки. И только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше.

Другие специалисты убеждены, что оптимальной стратегией в конфликте считается такая, когда применяются все пять тактик поведения, и каждая из них имеет значение в интервале от 5 до 7 баллов. Если ваш результат отличен от оптимального, то одни тактики выражены слабо - имеют значения ниже 5 баллов, другие - сильно - выше 7 баллов.

Формулы, для прогнозирования исхода конфликтной ситуации:

А) Соревнование + Решение проблемы + 1/2 Компромисса

Б) Приспособление + Избегание + 1/2 Компромисса

если сумма А > суммы Б, шанс выиграть конфликтную ситуацию есть у вас

если сумма Б > суммы А, шанс выиграть конфликт есть у вашего оппонента.

«Синквейн»

Цель: расширить представления участников о конфликте, способствовать развитию творческих и коммуникативных способностей.

Необходимые материалы: листы бумаги, ручки.

Ход работы. Ведущий поясняет участникам правила построения стихотворения из пяти строк – синквейна.

1. В первой строчке тема называется одним словом (обычно существительным).

2. Вторая строчка - это описание темы в двух словах (двумя прилагательными).

3. Третья - описание действия в рамках этой темы тремя словами.

4. Четвёртая - это фраза, показывающая отношение к теме.

5. Последняя - это одно слово, которое повторяет суть темы (обобщённое понятие, синоним).

Участникам предлагается написать синквейн по теме «Конфликт», например:

Конфликт

Открытый, межличностный

Разрушает, обижает, изводит

Может, лучше нам поговорить?

Столкновение...

3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЫ (2 ч)

Раздел 3 «Педагогические пробы» завершает изучение раздела 2 «Открой в себе педагога».

Педагогические пробы предлагается провести в форме самопрезентации «Мои педагогические способности». Педагогические пробы должны быть организованы таким образом, чтобы обучающиеся могли продемонстрировать свои ярко выраженные педагогические способности и показать, как эти *способности проявляются в конкретных педагогических действиях*.

Для подготовки и проведения педагогических проб могут привлекаться учащиеся младших классов или моделироваться ситуации педагогической деятельности с участием одноклассников.

Например, если учащийся считает, что у него наиболее выражены конструктивные способности, то он может в качестве самопрезентации представить календарный план воспитательной работы, разработанный конспект урока, мероприятия и др.

Если у старшеклассника наиболее выражены организаторские способности, то он может продемонстрировать различные формы организации индивидуальной / парной / коллективной деятельности учащихся младших классов или одноклассников.

В случае, если у обучающийся склонен к проявлению рефлексивных способностей, он может продемонстрировать вариант анализа урока / воспитательного мероприятия, написать характеристику учащегося и др.

Перед проведением самопрезентации «Мои педагогические способности» педагог предлагает каждому обучающемуся выбрать карточку с названием той группы педагогических способностей, которую он может представить наиболее ярко: гностические, конструктивные, организаторские, коммуникативные, рефлексивные, способности к разрешению конфликтов. Таким образом формируется несколько групп.

В каждой группе обучающиеся могут выбрать форму самопрезентации: индивидуально, в парах, в группе.

Для подготовки индивидуальной самопрезентации учащийся самостоятельно продумывает форму и содержание самопрезентации.

Для организации групповой работы учащиеся объединяются в пары / группы и обсуждают, каким образом можно представить выбранную группу педагогических способностей, чтобы каждый из старшеклассников продемонстрировал тот или иной аспект в конкретном виде педагогической деятельности.

4. МОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ВЫБОР


4.1. Стратегия профессионального и личностного саморазвития (проект) (9 ч)

Цель работы над проектом:

- выработка у учащихся стратегии развития у себя профессионально значимых качеств на основе осмысления различных аспектов педагогической деятельности;
- определение собственных возможностей профессионального роста в педагогической профессии.

❖ *Содержательный блок*

О методе проектов¹⁰

 Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в начале нынешнего столетия в США. Его называли также методом проблем и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком. Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Отсюда чрезвычайно важно было показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Для этого необходима проблема, взятая из реальной жизни, *знакомая и значимая для ребенка*, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания, новые знания, которые еще предстоит приобрести.

Учитель может подсказать источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Вся работа над проблемой, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

Разумеется, со временем идея метода проектов претерпела некоторую эволюцию. Родившись из идеи свободного воспитания, в настоящее время она становится *интегрированным компонентом вполне разработанной и структурированной системы образования*. Но суть ее остается прежней - стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную

¹⁰ Полат, Е.С. Метод проектов / Е.С.Полат. – [Электронный документ]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/user/667/page/metod-proektov-istoriya-i-praktika-primeneniya>

деятельность, предусматривающим решение этих проблем, умение практически применять полученные знания, развитие рефлексорного (в терминологии Джона Дьюи или критического мышления). Суть рефлексорного мышления - вечный поиск фактов, их анализ, размышления над их достоверностью, логическое выстраивание фактов для познания нового, для нахождения выхода из сомнения, формирования уверенности, основанной на аргументированном рассуждении. "Потребность в разрешении сомнения является постоянным и руководящим фактором во всем процессе рефлексии. Где нет вопроса, или проблемы для разрешения, или где нет затруднения, которое нужно преодолеть, поток мыслей идет наобум... **Проблема устанавливает цель мысли, а цель контролирует процесс мышления**".

Метод проектов привлек внимание русских педагогов еще в начале 20 века. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т.Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

Позднее, уже при советской власти эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно и постановлением ЦК ВКП/б/ в 1931 году метод проектов был осужден и с тех пор до недавнего времени в России больше не предпринималось сколько-нибудь серьезных попыток возродить этот метод в школьной практике. Вместе с тем в зарубежной школе он активно и весьма успешно развивался. В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах, где идеи гуманистического подхода к образованию Дж. Дьюи, его метод проектов нашли широкое распространение и приобрели большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников. "Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить" - вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления. *Метод проектов* - это из области дидактики, частных методик, если он используется в рамках определенного предмета. *Метод* - это дидактическая категория. Это совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности. Это путь познания,

способ организации процесса познания. Поэтому, если мы говорим о *методе проектов*, то имеем в виду именно *способ* достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым *практическим результатом*, оформленным тем или иным образом. Дидакты, педагоги обратились к этому методу, чтобы решать свои дидактические задачи. В основу метода проектов положена идея, составляющая суть понятия "проект", его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Чтобы добиться такого результата, необходимо научить детей или взрослых студентов *самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи*.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся - индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с групповыми (*collaborative or cooperative learning*) методами. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности, разнообразных методов, средств обучения, а с другой, предполагает необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, "осязаемыми", т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая - конкретный результат, готовый к использованию (на уроке, в школе, в реальной жизни). Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути.

Основные требования к использованию метода проектов

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения (например, исследование демографической проблемы в разных регионах мира; создание серии репортажей из разных концов земного шара по одной проблеме; проблема влияния кислотных дождей на окружающую среду, пр.).

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов (например, доклад в соответствующие службы о демографическом состоянии данного региона, факторах, влияющих на это состояние, тенденциях, прослеживающихся в развитии данной проблемы; совместный выпуск газеты, альманаха с репортажами с места событий; охрана леса в разных местностях, план мероприятий, пр.);

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.

4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:

- определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода "мозговой атаки", "круглого стола");
- выдвижение гипотез их решения;
- обсуждение методов исследования (статистических методов, экспериментальных, наблюдений, пр.);
- обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров, пр.);
- сбор, систематизация и анализ полученных данных;
- подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
- выводы, выдвижение новых проблем исследования.



Стратегия саморазвития: к истокам понятия

Поскольку старший школьный возраст – это период развития наиболее сложного, высшего механизма целеполагания, который, по утверждению Д.И. Фельдштейна, выражается в «замысле», плане жизни, связанном со способностью осуществлять самопроецирование в будущее как постановку конкретных целей и как самопроектирование¹¹, *формирование у учащихся навыков построения стратегии своей жизни* также является необходимым элементом процесса мировоззренческого самоопределения личности.

Говоря о формировании жизненных планов как характерной черте ранней юности, И.С. Кон отмечает, что «...жизненные планы возникают, с одной стороны, в результате обобщения целей, которые ставит перед собой личность, как следствие построения «пирамиды» её мотивов, становления устойчивого ядра ценностных ориентаций, которые подчиняют себе частные, проходящие стремления. С другой стороны – это результат конкретизации целей и мотивов»¹².

Жизненный план возникает лишь тогда, когда предметом размышления становится не только конечный результат, но и способы его достижения, путь, которым человек намерен следовать, и те объективные и субъективные ресурсы, которые ему для этого понадобятся. В отличие от мечты, которая может быть как активной, так и созерцательной, жизненный план – это план деятельности. К.А. Абульханова-Славская утверждает, что в процессе своей жизни личность выступает в качестве то субъекта общения, то субъекта

¹¹ Фельдштейн, Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.И. Фельдштейн. – М., 1995. – 148с., С.67.

¹² Кон, И.С. Психология ранней юности: кн. для учителя / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 259 с., С. 190.

деятельности, являясь при этом субъектом своей жизни, объединяющим в единое целое свою жизненную практику, мировоззрение, отношения. В качестве субъекта своей жизни личность получает возможность интегрировать свои способности в разных сферах (профессиональной и личной, духовной и объективной), соотносить свои возможности с поставленными жизненными целями и задачами, распределять их во времени (и с точки зрения своевременности, и с точки зрения правильного соизмерения своих жизненных сил). Основную жизненную стратегию личность осуществляет только в качестве субъекта своей жизни – это её интегральная характеристика. Это стратегия поиска, обоснования и реализации своей личности в жизни путем соотношения жизненных требований с личностной активностью, её ценностями и способом самоутверждения¹³.

Стратегия жизни в широком её понимании (в отличие от многочисленных жизненных тактик) – это принципиальная, реализуемая в различных жизненных условиях, обстоятельствах способность личности к соединению своей индивидуальности и условий жизни с позиций своего мировоззрения.

Вопрос о том, как соотносить свою индивидуальность с мировоззренческими идеями, взглядами и убеждениями, по мнению К. А. Абульхановой-Славской, составляет принципиальную сторону жизненной стратегии. Формирование планов на будущее рассматривается ученым как средство активизации ценностного мышления, выстраивания приоритетов жизненных ценностей, которые являются ядром индивидуального мировоззрения. Основным же внутренним критерием реализации жизненной программы, считает психолог, является активность. «Активность выделяется нами в ведущий параметр при построении жизненных отношений, потому что она пронизывает собой все сферы жизни человека, служит своеобразным «лакмусом» на все виды человеческой жизнедеятельности. Активность личности в осуществлении её жизненной стратегии и проявляется как способность к оптимальному балансу между желаемым и необходимым, личным и социальным»¹⁴.

Об активности и инициативности как жизненной стратегии личности можно говорить, если человек постоянно идет на поиск новых условий, на активное изменение всей жизни в соответствии со своим человеческим назначением. Активность из качества личности становится жизненной стратегией, когда постоянно расширяется круг жизненных занятий, дел, общения. У активных и инициативных людей всегда существует личностная перспектива, они не только постоянно обдумывают что-то новое, но и строят многоступенчатые планы. Но насколько реалистичны и обоснованны эти планы, зависит уже от степени ответственности и степени сформированности

¹³ Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с., С. 244.

¹⁴ Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с., С. 247.

гуманистических убеждений личности. «Ответственность предполагает не только продуманную организацию деятельности, – пишет К.А. Абульханова-Славская, – но и отстаивание права на предложенный личностью способ жизни и способ действия. Ответственность является такой формой активности, которая дает человеку возможность не быть на «короткой привязи», не жить ситуативно, а сохранять автономию и возможность проявить инициативу, то есть целостно и гармонично вписаться в социальный мир»¹⁵.

Рекомендуем почитать:

- Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
- Кон, И.С. Психология ранней юности: кн. для учителя / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 259 с.
- Метод проектов: история и практика применения. – [Электронный документ]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/user/667/page/metod-proektov-istoriya-i-praktika-primeneniya>. – Дата доступа: 20.06.2016.
- Орлова, Л.В. Образовательный проект в учебно-педагогическом процессе школы: учеб.-метод. пособие / Л.В. Орлова. – Минск: Технопринт, 2002. – 120 с.
- Пахомова Н. Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — М.: АРКТИ, 2003.
- Полат, Е.С. Метод проектов / Е.С. Полат // Современные технологии университетского образования: науч.-метод. сб. – Минск: РИВШ БГУ, 2003. – Вып. 2. – С. 39–47.
- Ступницкая, М.А. Что такое учебный проект? / М.А. Ступницкая. – М.: Первое сентября, 2010. – 44 с.
- Фельдштейн, Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д.И. Фельдштейн. – М., 1995. – 148с.
- Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давденко. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

❖ *Технологический блок*

Как организовать проектную работу правильно

В работе над проектом выделяют 7 основных этапов:

1-й этап – Подготовительный.

Самый ответственный этап, от которого зависит эффективность всей последующей работы команды над проектом. На данном этапе учащиеся при поддержке педагога определяют и конкретизируют тему и возможные подтемы проекта.

На первом этапе важно настроить учащихся на продуктивную деятельность и ответственность каждого за общий результат. Необходимо сразу оговорить и всем вместе принять «правила игры»:

¹⁵ Там же. С. 251.

каждый вносит вклад в общее дело,
все активны,
все знают общую цель работы и свои конкретные задачи по ее достижению,

нет места соперничеству, поддерживается дух сотрудничества и взаимопомощи.

Важно сразу обсудить формы самоконтроля проектных действий. В каждой группе выбирается координатор, который следит за своевременностью самоконтроля и коррекции проектной деятельности.

Педагоги, использующие в образовательной практике метод проектов, отмечают важность ротации - перемещения членов команды по разным позициям в процессе получения результатов по проектам. Например, освоение позиции докладчика во время презентации проекта, главного оформителя проектной документации, аналитика собранных материалов, составителя портфолио-папки документов, сопровождающих проект и др. Это обусловлено тем, что дети часто не знают до конца собственных возможностей, не верят в свои потенциальные резервы: быть успешными в разнообразных видах деятельности, сопутствующих проекту. Причем это касается различных его этапов: от формулирования замысла, идеи, детального плана проекта до реализации, осуществления проектной деятельности и рефлексии как полученных результатов, таки собственной деятельности¹⁶.

2-й этап – *Определение идеи, цели и задач проекта.*

Прежде чем приступить к работе над проектом, обсудите с учащимися следующие вопросы:

- С какой целью будет создан этот проект?
- В чем его ценность и значимость?
- Где такой проект может быть использован?

Такое обсуждение поможет старшеклассникам осмыслить идею и цель проекта, а также сформулировать задачи, которые необходимо будет решить в ходе выполнения проекта.

В числе типичных и наиболее важных задач при выполнении большинства проектов являются:

- поиск и изучение информации, необходимой для выполнения проекта;
- анализ проблемы, с которой связан проект;
- материально-техническое обеспечение выполнения проекта;

3-й этап – *Организационный.*

Идея, цель, задачи проекта сформулированы. Приступаем к организации работы над проектом. Учащимся необходимо:

¹⁶ Основные этапы работы над проектом/ [Электронный документ]. – Дата доступа: 2.06.16. – Режим доступа: <http://www.m-proektov.narod.ru/data/main-5/page04.html>

- объединиться в группы и микрогруппы (при формировании рабочей группы важно, чтобы участники дополняли друг друга по своим способностям и интересам),
- выбрать организационную форму выполнения проекта (исследовательский проект, игровой, практико-ориентированный, творческий),
- определить форму защиты (презентации) проекта,
- отобрать и обсудить методы и методики сбора информации и ее анализа и обработки.

Для этого рекомендуют ответить на вопросы:

- ✓ Каким должен быть проект для того, чтобы соответствовать поставленной цели?
- ✓ Какие необходимые для реализации проекта знания, умения и навыки учащиеся имеют сейчас и должны иметь к моменту исполнения определенных этапов и видов работы?
- ✓ Как лучше распределить обязанности среди членов группы?

4-й этап – Самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам.

На данном этапе осуществляется воплощение в жизнь поставленных задач, которая требует от всех участников предельной исполнительности, слаженности в действиях, а также значительных усилий от руководителя проекта по координации деятельности участников проекта и постоянного контроля за ходом и сроками работ.

Процесс проектирования стратегии профессионального и личностного саморазвития для учащихся будет более продуктивным, если они будут держать в поле зрения следующие вопросы:

- Насколько востребованы педагоги выбранной мною специальности в регионе?
- В каких учреждениях образования можно получить данную специальность и соответствующую квалификацию?
- Какие требования предъявляются к педагогу выбранной мною специальности?
- Какие личностные и профессионально важные качества должны присутствовать у педагога данной специальности?
- Какие из этих качеств есть у меня? Какие качества отсутствуют? Какие качества развиты не в полной мере?
- Какие шаги необходимо предпринять, чтобы развить необходимые качества?

На данном этапе педагог играет роль наставника, коуча, помогающего участникам в практической реализации проекта. Педагог здесь выступает и как «специалист по связям с общественностью», который ориентирует учащихся в информационных источниках, поможет наладить контакты с необходимыми для выполнения проекта лицами, сам проведет консультацию или привлечет компетентных специалистов и др.

Для педагога важно постоянная обратная связь от учащихся-участников проекта, педагогическое наблюдение с целью диагностики и своевременной коррекции процесса проектной деятельности.

5-й этап - Подведение итогов, оформление результатов.

На данном этапе осуществляется анализ результатов работы над проектом с точки зрения его цели и задач, выявляются недоработки, намечаются пути устранения выявленных недостатков, готовится необходимая документация по проекту и его презентация.

6-й этап – Презентация проекта.

Презентация проекта – это публичная защита проекта, которая может проходить в различных формах: пристендовая защита, доклад, устное выступление (в сопровождении компьютерной презентации), видеоролик, ролевая игра, дебаты и др. Заранее необходимо установить регламент выступления, необходимые технические средства.

Желательно, чтобы в презентации проекта в той или иной форме приняли участие все исполнители проекта.

7-й этап - Коллективное обсуждение, экспертиза, результаты внешней оценки, выводы

Обязательным элементом защиты проектов является их обсуждение, дискуссия, в ходе которой слушатели задают авторам проекта вопросы.

Также важно организовать рефлексию события как создателями проекта, так и слушателями (зрителями). Необходимо обсудить, что удалось сделать, а что нет, насколько довольны участники проекта своей работой и ее результатом, какие перспективы открывает данный проект и т.п.

Защита проектов может быть организована с присутствием компетентных экспертов (педагогов, психологов, администрации школы, сотрудников вузов и др.). Эксперты также дают свою оценку каждому проекту, его содержанию и презентации.

Примерное распределение учебных часов по этапам выполнения проекта¹⁷

№ этапа	Название этапа	Кол-во часов
1-й этап	подготовительный	1 ч
2-й этап	определение идеи, цели и задач проекта	
3-й этап	организационный	1 ч
4-й этап	самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам	3 ч
5-й этап	подведение итогов, оформление результатов	2 ч
6-й этап	презентация проекта	1 ч
7-й этап	коллективное обсуждение, экспертиза, результаты внешней оценки, выводы	1 ч

¹⁷ Данный вариант распределения часов на выполнение проекта является примерным, педагоги и учащиеся могут выбрать иные варианты распределения часов

5. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЫ (3 ч)

Раздел 5 «Педагогические пробы» является логическим продолжением освоения содержания раздела 4. «Мой профессиональный выбор».

Выстраивая стратегию профессионального и личностного саморазвития (раздел 4.1), старшеклассники искали ответы на вопросы: Какие требования предъявляются к педагогу выбранной специальности? Какие личностные и профессионально значимые качества должны присутствовать у педагога данной специальности? Какие из этих качеств есть у меня? и др.

Идея данных педагогических проб заключается в том, что обучающимся предлагается смоделировать и реализовать ситуации педагогической деятельности в соответствии с выбранной педагогической специальностью (например, проведение фрагментов уроков по соответствующим предметам, проведение воспитательных дел, организация игр на переменах, организация шефской работы в младших классах, работа в школьном лагере, волонтерская деятельность и т.п.).

Педагогические пробы должны быть организованы таким образом, чтобы обучающиеся смогли «примерить» на себя конкретную педагогическую специальность и проверить, есть ли у них необходимые профессионально важные качества, подходит ли им выбранная специальность, смогут ли они себя в ней реализовать.

6. ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ПОРТФОЛИО «Я – ПЕДАГОГ»

Каждый учащийся в течение двух лет обучения в педагогическом классе создавал портфолио, в котором фиксировал результаты своей учебной и педагогической деятельности: эссе, творческие задания, данные самодиагностики, презентации, проекты, рефлексивные и оценочные комментарии педагогов, одноклассников, результаты рефлексии самого обучающегося и др.

В этой связи учебной программой факультативных занятий «Введение в педагогическую профессию. X – XI класс» в XI классе предусмотрено итоговое занятие по представлению портфолио «Я – педагог», для проведения которого целесообразно объединить отведенные на это занятие часы в третьем и четвертом модулях (всего – 4 часа).

Один из вариантов представления портфолио - его *защита*. В процессе подготовки к защите обучающийся должен провести предварительную работу: проанализировать содержание портфолио, подготовить его презентацию, дать самому себе ответ на вопросы: Достиг ли подготовленный портфолио поставленной цели? Дает ли портфолио представление о том, кто ты, изменился ли ты как педагог? Будут ли представленные доказательства убедительными? Являются ли все материалы относящимися к делу?

Защита портфолио проводится в несколько этапов:

1. Презентация портфолио.

Презентация - это не сокращенное изложение разделов портфолио, а представление основных результатов проделанной работы за определенный период времени.

Учащимся, представляющим портфолио, отводится 5-7 минут на его презентацию. В ходе выступления необходимо отразить цели создания портфолио, этапы их реализации, основные достижения, направления дальнейшей работы и возможности использования портфолио.

2. Ответы на вопросы экспертной группы / комиссии.

После презентации заранее организованная экспертная группа, в которую могут входить педагоги и учащиеся педагогического класса, администрация, приглашенные эксперты, родители и другие заинтересованные, может задать вопросы по существу представленных документов, фактов и доказательств.

Если на портфолио имеются рецензии, обучающийся даёт пояснения по замечаниям рецензентов и отвечает на их вопросы.

3. Общая оценка портфолио членами экспертной группы

Экспертная группа обсуждает результаты защиты портфолио: оценивает презентацию, содержание портфолио, выступления и ответы на вопросы. Выводы и рекомендации экспертной группы доводятся до обучающегося.

Качество презентации при защите портфолио оценивается по следующим показателям:

- соответствие содержания презентации содержанию портфолио;
- выделение основных результатов педагогической деятельности;
- четкое и полное объяснение сути выполненного;
- наличие конкретных примеров;
- взгляд в будущее;
- качество и стиль представления материала.

Портфолио может оцениваться целиком или каждая составная часть портфолио оценивается отдельно, на основании критериев, сформулированных заранее, например:

1) соответствие цели: демонстрация и оценка достижений в освоении педагогической деятельности;

2) организация материала: структуризация, целостность, тематическая завершенность представленных материалов, наглядность результатов работы, логичность и лаконичность всех письменных пояснений;

3) наличие самооценки: присутствие рефлексивной части портфолио, отслеживание прогресса в освоении педагогической деятельности, нацеленность на самосовершенствование;

4) оформление портфолио: презентабельность, аккуратность, творчество в представлении материалов.

Эксперты считают, что портфолио целесообразно оценивать не в баллах, а в уровнях (С.Дж. Пейп, М. Чошанов):

Самый высокий уровень – портфолио характеризуется всесторонностью в отражении всех категорий материалов. Содержание портфолио свидетельствует о больших приложенных усилиях и очевидном прогрессе учащегося. В содержании и оформлении портфолио ярко проявляются оригинальность и творчество.

Высокий уровень – в портфолио полностью представлены материалы обязательной категории, но могут отсутствовать некоторые элементы из остальных категорий. Может быть недостаточно выражена оригинальность и творчество в содержании.

Средний уровень – в портфолио полностью представлена обязательная категория. Могут отсутствовать материалы из остальных категорий и творчество в оформлении.

Слабый уровень – портфолио, по которому трудно сформировать представление о процессе работы и достижениях учащегося. Как правило, в нем представлены отрывочные сведения из различных категорий, отдельные незаконченные работы и т. д. Может отсутствовать творчество в оформлении.

Иногда бывает целесообразно осуществить процентное распределение общей оценки по отдельным категориям или компонентам. Другими словами, определить вес каждой категории. Например, обязательная категория (работы обучающегося) может составлять 35%, педагогические пробы - 30%, выполнение проекта - 20%, рефлексивная часть - 15%.

Таким образом, портфолио является не только средством демонстрации индивидуальных успехов, но и доказательством прогресса в освоении различных видов педагогической деятельности. Портфолио «Я – педагог» - один из элементов текущей и итоговой аттестации учащихся педагогических классов, на основании которого они получают развернутую характеристику-рекомендацию педагогического совета для поступления на педагогические специальности.