

**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН**

ТАШКЕНТСКИЙ ХИМИКО - ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

КАФЕДРА: «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

5140900 – для студентов направления - “Профессиональное образование”

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

(тексты лекций)

ТАШКЕНТ - 2009

В текстах лекций рассматриваются сущность мастерства современного преподавателя и пути его формирования. Особое внимание уделено системе работы по развитию у педагога культуры мышления, обучения студентов способности к саморегуляции поведения. Значительное место уделено элементам тренинга психофизического аппарата преподавателя и педагогическому тренингу, предусматривающему моделирование ситуации при решении профессиональных задач.

Тексты лекций написаны в соответствии с программой курса и предназначены для бакалавров по направлению профессиональное образование для химической и пищевой промышленности.

Составитель: д.т.н., проф. А.Ф.Марасулов

Рецензенты: д.п.н., проф. Х.Т.Омонов
к.п.н., доцент Н.М.Эгамбердиева

АННОТАЦИЯ

На тексты лекций по предмету “Педагогическое мастерство” составленные д.т.н., проф. А.Ф.Марасуловым

В текстах лекций рассматриваются сущность мастерства современного преподавателя и пути его формирования. Особое внимание уделено системе работы по развитию у педагога культуры мышления, обучения студентов способности к саморегуляции поведения. Значительное место уделено элементам тренинга психофизического аппарата преподавателя и педагогическому тренингу, предусматривающему моделирование ситуации при решении профессиональных задач.

Тексты лекций написаны в соответствии с программой курса и предназначены для бакалавров по направлению профессиональное образование для химической и пищевой промышленности.

Введение

На сегодняшний день взрастить совершенное поколение являющееся фундаментом развития Узбекистана в духовно-поведенческом аспекте считается одной из приоритетных задач государственной политики. Направления - программа “Здоровое поколение”, идея Свободного человека, “Год социальной защиты” реализуемые со стороны государства, являются подтверждением нашего мнения.

Конечно, в реализации этих дел виды непрерывного образования, особенно значение высших образовательных учреждений безграничны. Так как, получающие образование молодые юноши и девушки в данных учреждениях, становятся обладателем не только той или иной специальности, но и совершенствуются физически и духовно, активно участвуют в жизни общества. Своими знаниями, духовностью, культурой они будут трудиться во имя свободной и благоустроенной Родины являющейся главным путем развития Узбекистана.

Конечно, в реализации такой великой задачи огромно значение предмета “Педагогическое мастерство” изучаемое в высших образовательных учреждениях. Так как, “Педагогическое мастерство” занимает значительное место в духовном формировании личности студента, в воспитании в духе преданности идее национальной независимости, в развитии их культуры.

Действительно, в учебных заведениях, производственных предприятиях правильная организация рабочей деятельности и управления связано с педагогическим мастерством и педагогической деятельностью педагога или руководителя.

Мастерство преподавателя – это непосредственно считается мастерством управления педагогической деятельностью. Если это так, то как мастер любого дела в народе, мастерство преподавателя или руководителя требует в два раза больше мастерства. В мастерстве руководителя хорошее знание психологии личности, образовательно-воспитательного процесса занимает важное место. Так как, мастерский преподаватель организует быстрое освоение предметов студентами, изучение специальности по профессии.

Особенностями педагогического мастерства считаются конкретная цель, обеспечение приемственности объекта и субъекта. При этом основная цель преподавателя исходя из потребностей общества, направленность на доведение до совершенства свободного человека и определение конкретных задач.

Деятельность преподавателя должно быть всегда направленно на управление деятельности студентов. В этом процессе мастерство преподавателя должно учить к приходу к одному решению со студентом или учащимся.

Цель педагогического мастерства в том чтобы превратить цель преподавателя в цель студента.

Для этого преподаватель хорошо должен знать своё дело, уметь работать.

Педагог должен жить с современностью, предвидеть будущее.

Особенность педагогического мастерства в том, чтобы в личности студента сформировать способность творческого подхода в выполнении определенных функций, целей и задач общества.

Основной объект мастерства преподавателя – это Человек. То есть, преподаватель есть формирующий личную духовную жизнь студента. В этом ум, эмоции, воля, вера, сознание, мышление должны быть на высоком уровне. Объект педагогического мастерства состоит из следующего:

1. Человек. Человек не твердый материал природы. Наоборот, обладающий индивидуальными особенностями, активный человек. Он понимает, мыслит, самостоятельно работает. Объект педагогической деятельности в одно и то же время может считаться и субъектом и в одно и то же время служить активным участником. Преподаватель педагогически воздействуя на личность студента подходит к этому своим внутренним миром.

2. Преподаватель всегда бывает в общении с изменяющимся, растущим человеком. Конечно, при этом нельзя применять шаблоны или старые действия. Это требует от преподавателя постоянного творческого подхода.

3. На ребёнка, подростка, студента вместе с преподавателем воздействует окружающая среда. Поэтому педагогическое мастерство требует того, чтобы преподавателю быть воздействующим в каждом действии учащегося он должен подходить в различных отношениях. То есть, воспитание личности учащегося и студента, организация воспитательного процесса имеет важное значение. Субъект – то есть, педагог – воздействующий на воспитанника, родители, широкая общественность. Основное оружие воздействия на воспитанника - это личность преподавателя, его знания, навыки, культура речи.

Основные факторы воспитания – труд, общение, игра, учебная деятельность.

Педагогическое мастерство – это:

во-первых, самоуправление в структуре личности;

во-вторых, овладение фундаментальными знаниями, профессиональным мастерством, специальной квалификацией;

в-третьих, ускорение педагогических способностей, совершенствования мастерства;

в-четвертых, опора на технические знания и способности, достижение связанности целей педагогической деятельности.

Следует отметить, что в последние годы во многих непедагогических высших учебных заведениях открылись факультеты профессионального образования. Конечно, основная их функция вместе с обеспечением овладения предметами по своей специальности, направлена на формирование знаний, умений и навыков по педагогическому мастерству. Потому что они в будущем по своей специальности будут давать образование учащимся в профессиональных колледжах. Поэтому обучение предмета “Педагогическое мастерство” в непедагогических высших учебных заведениях имеет важное значение.

В процессе изучения данного предмета студенты овладеют умениями

работать преподавателями в колледжах. В процессе же педагогической практики, смогут совершенствовать его также на опыте. Поэтому в данном тексте лекций нашли свое определение содержание предмета, формы и методы, направления предмета “Педагогическое творчество”.

При подготовке данных текстов лекций были использованы идеи Президента И.А.Каримова по образованию и воспитанию, Конституция Республики Узбекистан, “Национальная программа по подготовке кадров”, Закон “Об образовании”, народная педагогика, научные исследования относящиеся к теории и истории педагогики, учебные пособия, учебники, лекционные тексты подготовленные учеными педагогами.

Данным текстом лекций можно пользоваться в обучении студентов непедагогических высших учебных заведений предмету “Педагогическое мастерство”, а также можно широко пользоваться в совершенствовании образовательно-воспитательного процесса в профессиональных колледжах.

ЛЕКЦИЯ №1. Теоретические основы педагогического мастерства

План

1. Важнейший компонент педагогического мастерства – принципы изучения курса «Педагогическое мастерство».
2. Умение учителя выражать свои чувства.
3. Что означает слово мастерство?
4. Понятие о педагогической компетентности.
5. Профессиональная компетентность.
6. Педагогическая культура.

Важнейший компонент педагогического мастерства – принципы изучения курса «Педагогическое мастерство». Научить профессии учителя нельзя, но научиться ей можно. Состоится учитель-мастер или нет, зависит не только от системы обучения, но прежде всего от усилий тех, кто учится. Поэтому система обучения в вузе основам педагогического мастерства помогает будущему учителю увидеть и осознать основные вехи профессионального роста в соответствии с реальным уровнем возможностей каждого студента.

Прежде всего, вуз должен нацелить студента на достижение высокого профессионального уровня подготовки в процессе обучения. Это положение необходимо осознать не только как общественно важное требование, но и как субъективно значимое для каждого педагога. Развитие педагогического мастерства является центральным аспектом координации всей подготовки учителя. Поэтому в центре внимания - дисциплины психолого-педагогического цикла.

Изучение курса «Педагогическое мастерство» и других предметов — психологии, педагогики, истории педагогики — должно дать студенту представление о логике формирования профессиональной готовности. Особенное внимание уделяется формированию идеала профессиональной деятельности. В курсе «Педагогическое мастерство» целая система занятий направлена на развитие профессиональных ценностных ориентаций - «блок идеала», где создается представление о будущей профессии, ее высотах («Я - идеальный учитель»), на самопознание («Я - реальный учитель») и на вооружение способами приближения к идеалу - педагогической техникой. Занятия по педагогическому мастерству помогут студенту овладеть педагогической позицией в общении, основами мастерства в управлении учебно-воспитательным процессом. Курс «Педагогическое мастерство» готовит студентов к первой педагогической практике, развивает педагогическую позицию, позволяющую успешно решать профессиональные задачи уже на первых этапах деятельности.

Изучение курса «Педагогическое мастерство» идет успешно, если опирается на следующие принципы.

Принцип целостного подхода к обучению заключается в том, что

знания усваиваются как практически переживаемый опыт. Занятия строятся таким образом, чтобы теоретические положения темы осмысливались в процессе дискуссии, составления схем - конспектов или в другой систематизирующей форме; затем полученные значения проигрываются в упражнениях, развивающих педагогические способности; наконец, значимость проблемы осознается в педагогическом тренинге, выступающем обязательной частью каждого занятия, где моделируются педагогические ситуации, позволяющие переводить знания в умения.

Принцип активной коммуникации состоит в разработке системы заданий, направленных на стимулирование активности студентов в группе: проведение ролевых игр, соревнований, обсуждений демонстрируемых фрагментов деятельности, подключение студентов к организации хода занятия.

Принцип расчлененности педагогических действий с целью последовательного овладения отдельными приемами в процессе психофизического и педагогического тренинга. Важно, чтобы каждый студент знал объем понятий, умений, которыми он должен овладеть на том или ином году обучения. Так, первокурсник должен управлять своим внешним видом, речью, владеть элементами культуры педагогического общения и организаторской техники.

Принцип сопряженности упражнений, направленных на развитие педагогической техники, и задач на творческое использование умений в микропреподавании, а отсюда - жесткость и вариантность в организации учебной работы.

Принцип аспектного подхода, учета специальности на занятиях по педагогическому мастерству.

Принцип связи знаний и умений, полученных в лабораторных условиях института, с практическими занятиями в базовых школах на педагогической практике, где студенты под руководством преподавателей поэтапно включаются в организацию деятельности учащихся: от наблюдения через участие во фрагментах урока и воспитательного процесса к самостоятельной разработке и проведению учебной и воспитательной работы.

Становление профессионального мастерства идет успешно при условии максимальной педагогизации всей жизни института. Особенно полезна работа студентов в кружках, клубах, студиях.

Только на уровне взаимодействия всего коллектива преподавателей и студентов педагогического вуза может состояться значительное продвижение будущего педагога к высотам педагогического мастерства, ибо обучение — процесс двуединый, требующий встречной активности.

«Излишне доказывать, что сухие, бесстрастные, сугубо «информационные» уроки и в научном, и в воспитательном плане оказываются малодейственными. Поэтому такую важную роль играет умение учителя выражать свои чувства, делать их для учащихся ощутимыми и притягательными.

Умение учителя выразить свои чувства

Для передачи своих чувств учитель использует, прежде всего, интона-

ционно-фонетические средства речи, а также жесты, мимику, выразительную позу и т. д.

С помощью языка чувств учитель вызывает у учащихся сопереживание, как бы заражая их своим собственным отношением к определенным взглядам, поступкам, нравственным ценностям. Добиваясь такой чувственной гармонии, он получает возможность активно влиять на чувственный мир ученика - своеобразный катализатор его познавательной и практической деятельности:

Учителю любого предмета следует знать, что убеждения личности вне чувств не существуют. Убеждения тем прочнее, чем более наполнены такими положительными чувствами, как прекрасное и возвышенное в единстве с знаниями. На их основе формируется такое личностное этическое образование, как совесть.

В педагогике существует закон, определяющий действенность учительского труда: формирование разных видов человеческого опыта прямо пропорционально чувственной отзывчивости личности на ситуации их передачи и усвоения. На положительных чувствах наиболее продуктивно формируются разные психофизиологические установки, стереотипы поведения и практического действия, обуславливающие потребности и интересы личности.

Для практической учебно-воспитательной работы учителя важно знать виды чувств, их особенности, специфику проявления. Известно, что духовный мир личности – это, прежде всего многообразнейшие и непрерывные переживания, океан чувств. Они связаны с мышлением, волей, нравственностью, знаниями, культурой, мировоззрением. Чувства пронизывают все мироощущения и мироотношения человека. Другими словами, в чувствах выражается вся полнота человеческого бытия, и не только в его индивидуальности, но и в историчности.

На гармонии мышления и чувственности, «головы» и «сердца» основывается педагогическое мастерство учителя. Игнорирование этого единства всегда чревато учебно-воспитательными издержками, проявляющимися в инертности, грубости, жестокости учащихся.

Чувства можно разделить на первичные и вторичные. Первичные чувства человека, сформированные - и развитые на биологической стадии эволюции, не выводят его сознание за пределы животных чувств - инстинктов и ощущений. Они выступают только предпосылкой человеческого сознания. Вторичные, так называемые человеческие, чувства возникают не только на биологической, но и на социальной основе.

В основном педагогическая и психологическая наука дифференцируют человеческие чувства по предмету, их вызывающему. Например, говорится о существовании моральных, трудовых, интеллектуальных, практических, эстетических (вызываемых искусством) чувств. Однако определять чувства предметами окружающего мира - значит обеднять их содержательность, превращать их в механистические проявления, ограничивающие богатство человеческой духовности.

Существует и другой подход к чувствам. Наиболее полно его отразил Б. Спиноза: «Кроме чувств удовольствия или неудовольствия (положительных или отрицательных), никаких других не существует». Об этом говорил также выдающийся физиолог И.П. Павлов, назвав эти чувства стеничными и астеничными. Нам представляется, что единство положительных и отрицательных чувств можно определить понятием «эстетические чувства» и утверждать, что, кроме эстетических, других чувств нет. Сфер же, которые их вызывают, существует множество: труд, искусство, религия, человеческие отношения и т. д. К положительным эстетическим чувствам относятся прекрасное и возвышенное. К отрицательным - безобразное и низменное. Переходными между ними или промежуточными - чувство трагического и комического.

Формально-логические чувства можно определить следующим образом. Если воспринимаемый мир (природа, искусство, разные виды творческого действия человека и т. д.) соответствует идеалам воспринимающего и вызывает при этом умеренное положительное переживание, то эти чувства можно назвать прекрасными. Если при этом отмечается интенсивность положительных переживаний, такие чувства называются возвышенными. Если воспринимаемый мир не соответствует идеалам воспринимающего и вызывает умеренные отрицательные переживания, то эти чувства безобразны. При чрезмерности отрицательных переживаний возникают низменные чувства. Переживание смерти близкого по идеалам человека вызывает чувство трагического, а переживание духовных недостатков, изъянов людей — чувство комического. Взаимосвязь между чувствами и их интенсивность отражены на схеме 1 и 2.

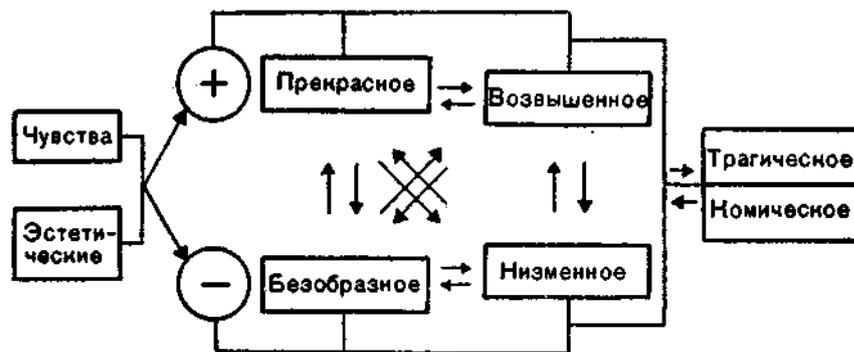
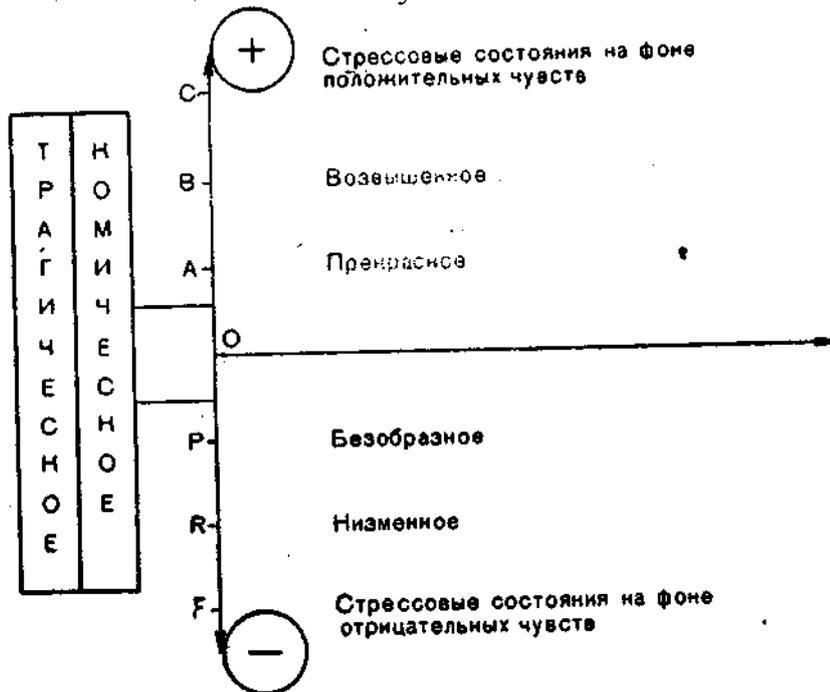


Схема 1

Хотя схема не может отразить все многообразие связей, тем более духовных, психологических, все же на ней четко прослеживаются логические взаимообусловленности от единичного к общему и наоборот. Наличие положительных и отрицательных переживаний как определенного единства по закону единства и борьбы противоположностей вызывает взаимозависимые чувства положительной и отрицательной направленности.

Если условимся на оси координат (схема 2) от нулевой точки О (точки чувственной индифферентности) разместить развитие чувственных переживаний положительной и отрицательной направленности, то увидим схемати-

ческие количественные параметры чувств. Возвышенное - это количественно увеличенное прекрасное, а низменное - увеличенное безобразное. Вряд ли можно найти четкие границы перехода одних чувственных состояний в другие, учитывая неповторимость человеческой индивидуальности. Все же можно предположить множество переживаний чувства прекрасного от нулевой точки О до А, или чувства возвышенного от А до В. Эта множественность отражается обилием понятийного языкового аппарата, отражающего эмоционально - чувственные состояния личности.



Чувственные переживания (положительные и отрицательные) отражают норму человеческой жизни, когда человек может управлять чувствами, держать их в узде. Когда же чувства управляют человеком, это, как правило, заканчивается болезнью. Возможен и летальный исход. Такие состояния можно назвать стрессовыми.

Природа человеческих чувств обусловлена высшей нервной деятельностью. Чувства всегда проявляются во внешних и внутренних изменениях организма. Внешне они выражаются в позе, в изменении тонуса шейных мышц, в динамике жестов, мимике, дыхании, интонации голоса, в движении глаз, мигании, ширине зрачков, в цвете и влажности кожи, в смехе или в плаче. Внутренне - в значительном изменении деятельности желез внутренней секреции, обильном выделении в кровь адреналина, расширении коронарных сосудов сердца, усилении свертывания крови, торможении работы пищеварительного аппарата и т. д.

Обо всем этом не только надо знать всем учителям без исключения, но и владеть методикой развития эстетических чувств учащихся, особенно положительных. На них, и только на них, базируется успех педагогического действия. И только учителя могут правильно организовать эстетическое образование и воспитание учащегося, познав законы педагогического влияния на его духовность.

Что означает слово мастерство? Главное жизненное назначение каждого преподавателя стать мастерам своего дела.

Мастер определяется как особенно сведущий или искусный в своем деле специалист.

Мастерство преподавателя проявляется в деятельности. Преподаватель прежде всего должен владеть закономерностями и механизмами педагогического процесса.

В этом плане огромное значение приобретают обобщенные умения педагога, его педагогическая техника.

Мастерство - это особое состояние нельзя быть мастером в большей или меньшей степени. Можно или достигнуть мастерства или нет. Настоящий мастер всегда прекрасен в момент трудовой деятельности.

Педагогическое мастерство выражает высокий уровень развития педагогической деятельности, владение педагогической техникой а так же личность педагога, его опыт, гражданскую и профессиональную позицию.

«Педагогическое мастерство» как категория имеет свои научные основы.

Анализ научных подходов к этому феномену с 1987 по 1997 годы позволил сделать следующие выводы.

Педагогическое мастерство понимается как яркое продление индивидуальности в профессиональной сфере.

Категория педагогического мастерства характеризует индивидуальность человека с позиции профессиональной деятельности.

Своеобразие педагогического мастерства в современных исследованиях сводится к категориям: педагогическое мастерство; педагогическое творчество; новаторство; профессиональная компетентность; стиль деятельности; инновационная деятельность; педагогическая технология; мастерство.

Различные понятия, используемые для описание одного явления в работах различных исследователей, получают иную смысловую окраску.

Отсутствие единого, признанного всеми авторами определения педагогического мастерства позволяет сделать вывод о том, что это живой процесс исследования.

Мастерство усваивается студентами поэтапно, в зависимости от достигаемого уровня социальной зрелости.

Компоненты социальной зрелости соотносятся с компонентами педагогического мастерства следующим образом. Компонентам социальной зрелости будущего учителя относятся:

Социальное самоопределение - реализация собственных педагогическом способностей и убеждений:

Социальная активность - умение работать с людьми и совершенствовать опыт воспитание других:

Социальная ответственность – знания, превращаемые в компетентность учителя.

К основам педагогического мастерства относятся профессионально педагогические знания, гуманистическая направленность, педагогическая техника, опыт осуществления профессионально педагогической деятельности, личность педагога.

К этапам формирования мастерства относятся репродуктивный; поисковый; творческо-новаторский.

Уровни педагогического мастерства являются продолжением уровней работы учителя:

1. Репродуктивный (очень низкий).

2. Адаптивный (низкий).

3. Локально-моделирующий (средний, достаточный). Этот уровень характеризуется высоким качеством в отдельных направлениях учебно-воспитательной работа с обучающимися.

4. Системно-моделирующие (высший). Это проявление творческого отношения ко всем видам деятельности, осуществление научного поиска путей повышения эффективности учебно-воспитательного процесса.

Компоненты педагогического мастерства отражают взгляд на профессиональную деятельность с точки зрения умений, необходимых для исполнения профессиональных функций.

Исследователи под умением понимают возможность эффективно выполнять систему действий в соответствии с целями и условиями ее осуществления.

Выделяются следующие группы умений, которые образуют компоненты педагогического мастерства:

1. Проектировочные;

2. Конструктивный;

3. Организаторские;

4. Коммуникативные;

5. Гностические и рефлексивные.

В последние годы сформировался новый подход к категории педагогическое мастерство. Определился некоторый отход от традиционного толкования педагогического мастерства.

Санкт-Петербургская школа педагогов исследователей характеризуют педагогическое мастерство как особое состояние человека, профессиональным занятием которого является педагогика в широком понимании, как специфическая область работы с человеком.

Понятие о педагогической компетентности. В основу педагогического мастерства ставится понятие «педагогическая компетентность».

Под педагогической компетентностью понимается интегральная профессионально-личностная характеристика, определяющая готовность и способность выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми в конкретно-исторический момент нормами, стандартами, требованиями.

Педагогическая компетентность предполагает, что человек, профессионально работающий в области педагогики, способен рационально исполь-

зовать всю совокупность цивилизованного опыта в деле воспитания и обучения, а значит, в достаточной степени владеет способами и формами целесообразной педагогической деятельности и отношений.

Исходный показатель профессионально-педагогической компетентности – это личностно - гуманная ориентация.

Профессионально-педагогическая компетентность включает умение системно воспринимать педагогическую реальность и системно в ней действовать. Это свойство обеспечивает возможность целостного, структурированного видения логики педагогических процессов, понимание закономерностей и тенденций развития педагогической системы облегчает конструирование целесообразной деятельности.

Профессиональная компетентность включает свободную ориентацию в предметной области. Компетентность предполагает владение современными педагогическими технологиями, связанными с тремя очень важными для учителя моментами:

- культурой коммуникации при взаимосвязи с людьми;
- умением получать информацию о своей предметной области, преобразуя её в содержание обучения и используя для самообразования;
- умение передавать учебную информацию другим.

Таким образом, профессионально-педагогическая компетентность характеризуется основными четырьмя компонентами:

- личностно-гуманная ориентация;
- системное восприятие педагогической реальности;
- ориентация предметной области;
- владение педагогическими технологиями.

В современной образовательной ситуации профессионально-педагогическая компетентность дополняется тремя компонентами:

- компетентность проявляется в умении интегрироваться с опытом, то есть способности соотносить свою деятельность с тем, что наработано на уроках мировой педагогической культуры в целом, отечественной педагогики;
- способность продуктивно взаимодействовать с опытом коллег, инновационным опытом;
- умение обобщить и передать свой опыт другим.

Профессиональная компетентность учителя характеризуется креативностью.

Креативность – это способ бытия в профессии, исцеление и умение создавать новую педагогическую реальность на уровне целей, содержания, технологий, многообразных образовательных процессов и системы.

Реактивность помогает учителю адаптироваться в море инновационных изменений.

Профессионально – компетентный педагог любого уровня должен быть способен к рефлексии.

Рефлексия – особый способ мышления, предполагающий устранившийся взгляд на педагогическую реальность, историко-педагогический опыт, на

собственную личность как носителя определенной профессиональной позиции.

Все названные составляющие профессионально-педагогической компетентности тесно переплетаются, образуя сложную структуру, формирующую «идеальную модель» специалиста, определяя его личностно – деятельностную характеристику.

Компетентность проявляется и может быть оценена только в ходе деятельности и только в рамках конкретной профессии.

Понятие о педагогической культуре. Педагогическая деятельность теснейшим образом связывается с культурой.

Высокой уровень культуры необходимое условие педагогического труда.

Культура в переводе с латинского означает «возделывание» «обрабатывание» Они представляет собой совокупность материальных и духовных ценностей созданных и создаваемых человечеством в процессе общественно исторической практики и характеризующих исторически достигнутую ступень в развитии общества.

Культура в широком смысле – это исторически обусловленный уровень развития общества. Она выражается в создаваемых ими материальных и духовных ценностей.

В узком смысле культуру понимают как материальную и духовную.

Материальная культура включает в себя технику, производственный опыт, материальные ценности созданные в процессе производства.

Духовая культура представляет собой производство, распределение и потребление духовных ценностей в области науки, искусства, литературы, просвещения, философии и т.д.

Президент Республики Узбекистан И.А.Каримов рассматривая стратегию развития сути реформирования и преобразований в обществе одним из главных приоритетов определил дальнейшее духовное обновление общества.

И.А.Каримов духовность определяет как стремление глубже познать самого себя, свое место в обществе. Это повышение политического экономического правового уровня сознания людей. Укрепление в сознании людей, особенно молодежи незыблемых нравственных и духовных понятий гуманитарных и демократических ценностей.

И.А.Каримов отметил, что говоря о духовности он представляет ту внутреннюю силу которая побуждает человека к духовности, очищению и росту, обогащению внутреннего мира, укреплению ценности убеждений, пробуждению совести.

С философско-социологических позиций культура рассматривается как целостное общественное явление обладающее качественной определенностью имеющее границы в социальной жизни и выравнивающие определенные функции.

Культура существует и развивается как активная преобразующая сила общества.

В методологическом плане культура является итогом развития

общества и его членов в процессе созидательной деятельности.

Культура это, способности развития как отдельной личности так и человечества в целом.

Культура рассматривается как совокупность материальных и духовных ценностей являющихся результатам общественно – исторической трудовой деятельности человечества.

Понятие культуры как процесса содержится в работах Э.А. Баннера и Н. С. Злобина. Они считают, что культура – живой процесс человеческой деятельности, включения в производство, хранение, распределение и потребление духовных ценностей.

Философская концепция развития культуры выдвинута В.С. Селеновым. Он считает, что культура играет особую специфическую роль во взаимоотношении человека и мира. Он констатирует, что с философской точки зрения культура есть особый вид деятельности способ взаимоотношений человека и мира, включая весь внешний мир – природу и общество, внутренний мир самого человека в смысле его формирования и развития.

В педагогической деятельности проявляются три формы культуры деятельности человека.

Первая форма – культура создающая и культура творящая деятельности педагога. Она направлена на саморазвитие личности педагога (самопознание, самопобуждение, самопрограммирование, само воздействие) и развитие личности обучаемых.

Вторая форма - освоение, овладение педагогам накопленных человеческой культурой богатствам. Она направлена на самореализацию личности педагога в управлении психическим состоянием, речью и т.д.

Самореализация педагога невозможна без освоения накопленного человечеством опыта который является одной из ведущих воспитательных обучающих и развивающих сил общества.

Третья форма - личности непосредственное действенное проявление педагогам собственной культуры непосредственно в педагогическом воздействии – общении и отношениях, передачи культурных ценностей обучаемым.

Культура относится к числу социальных факторов на основе которых формируется саморазвитие педагога.

Составной частью духовной культуры является нравственная культура, выступающая показателем нравственного развития той или иной социальной системы, имеющая определенную структуру состоящую из моральных знаний, убеждений, поступков.

Составной частью духовно–нравственной культуры является педагогическая культура.

Педагогическая культура - рассматривается как сложное системное динамическое образование отражающее определенный уровень его развития, способы организации его жизни и деятельности на данном уровне, многостороннюю деятельность направленную на овладение педагогическим опытом представленным в самых разных формах с целью самопознания,

самосовершенствования и подготовки к формированию личности обучающихся в соответствии с современными идеалами.

Опорные понятия: педагогическое мастерство, принципы обучения, виды чувств, особенности чувств, специфика проявления чувств, компетентность, креативность, педагогическая культура, педагогические способности, культура.

ВОПРОСЫ

1. На какие принципы опирается изучение курса «Педагогическое мастерство»?
2. Что отразил Б.Спиноза в подходе к чувствам?
3. Как Вы объясните взаимосвязь между чувствами и их интенсивности по схеме 1 и 2?
4. Как определяются два уровня во всех видах развития учащегося?
5. Что такое «педагогическое мастерство»?
6. Какова структура педагогического мастерства?
7. Что понимается под педагогической компетентностью?
8. Что такое креативность?
9. Что означает культура в широком смысле?
10. Как определяются материальная и духовная культура?
11. Каковы три формы культурной деятельности человека?
12. Что включает профессионально–педагогическая направленность личности преподавателя в организации педагогического процесса?
13. Чем характеризуются педагогические способности?
14. Какие компоненты включает педагогические способности?

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки // Избранные психологические труды: в 2 т. - М.: 1980 - Т. 2. - с. 128-267.
2. Азизходжаева Н. Н. «Педагогическое мастерство» Учебное пособие Т. 2003 г.
3. Батраков С. Н. «Основы профессионально-педагогического общения» Ярославль, 1989 г.
4. Березовик Н. А. «Проблемы педагогического общения». Минск, 1989 г.
5. Воинова М.Г. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. Учебник. «IQTISOD-MOLIYA». Ташкент. 2006 г. – 160 стр.
6. Зязюн И.А. “Педагогическое мастерство”. «Просвещение», Москва, 1989 г.
7. Каримов И.А. Баркамол авлод орзуси. – Т.: “Шарк”, 1999 й.
8. Махкамов У., Тилабова Н., Тилабоева Ш. “Педагогик маҳорат”. Ўқув қўлланма, Т.: 2003 й.
9. Султонова Г. “Педагогик маҳорат”. Маърузалар матни. – Т.: 2001 й.

ЛЕКЦИЯ №2. Педагогическая техника и педагогический такт. Педагогическая техника - форма особенности преподавателя

1. Педагогический такт учителя.
2. Коммуникативные квалификации.
3. Условия реализации педагогического такта.
4. Развитие педагогических коммуникативных умений.
5. Освоение педагогической техники.
6. Педагогическая техника - форма особенности преподавателя.
7. Педагог и его целевая направленность.

Педагогический такт учителя

План

1. Педагогический такт на уроке.
2. Такт и тактика.
3. Условия овладения педагогическим тактом.
4. Развитие коммуникативных способностей учителя.

Педагогический такт на уроке. Как видим, в процессе общения учителя и учащихся могут складываться два эмоциональных полюса общения. Подлинный воспитательный эффект дает способность педагога организовать взаимоотношения, базирующиеся на положительных эмоциях. Отрицательные эмоциональные состояния могут возникать, но не как конечная цель воздействия, а как возможное ситуативное средство, преодолеваемое для достижения положительного эмоционального эффекта (например, страх потерять уважение).

Как показывает опыт, именно наличие педагогического такта позволяет учителю строить общение на положительных эмоциях, устанавливать и поддерживать психологический контакт с учащимися.

Следуя требованиям педагогического такта, учитель сможет выработать у себя демократический стиль общения с учащимися, добиться подлинной культуры общения с учащимися.

Педагогика и психология располагают большим числом работ о педагогическом такте, знание которых помогает учителю избежать конфликтов в общении с детьми, правильно строить взаимоотношения. Все исследователи педагогического такта учителя подчеркивают емкость этого понятия и отмечают отсутствие единого его определения. Сложность раскрытия сущности педагогического такта обусловлена специфичностью этого явления по сравнению с общепринятым понятием «такт».

Такт в буквальном смысле слова означает «прикосновение». Это нравственная категория, помогающая регулировать взаимоотношения людей. Основываясь на принципе гуманизма, тактичное поведение требует, чтобы в самых сложных и противоречивых ситуациях сохранилось уважение к человеку. Быть тактичным — нравственное требование к каждому человеку,

особенно к педагогу, который общается с развивающейся личностью. Педагогический такт - профессиональное качество учителя, часть его мастерства. Педагогический такт отличается от общего понятия такта тем, что обозначает не только - свойства личности учителя (уважение, любовь к детям, вежливость), но и умение выбрать правильный подход к учащимся, т. е. это воспитывающее, действенное средство влияния на учащихся.

Итак, педагогический такт — это мера педагогически целесообразного воздействия учителя на учащихся, умение устанавливать продуктивный стиль общения. Педагогический такт не допускает крайностей в общении с учащимися.

Дозировка влияния проявляется и в использовании воспитательных средств. Как лекарства в медицине требуют четкой расфасовки и режима приема, так и слово учителя, его методы должны применяться оптимально, ненавязчиво, деликатно. Чрезмерность может привести к обратной реакции: чрезмерная требовательность - к непослушанию, чрезмерная снисходительность - к грубости. Уважая учащихся, учитель должен уметь показать свое уважение к учащимся. Проявление уважения формирует у учащегося чувство собственного достоинства, обезоруживает тех, кто сопротивляется педагогическому воздействию, делает их соучастниками воспитания.

Уважение, душевная теплота, ласка не исключают требовательности, а предполагают ее. Связь уважения и требовательности диалектична. Требования к личности увеличивается и усложняется по мере возрастания уважения к ней, с учетом индивидуальных особенностей учащихся. В зависимости от уровня воспитанности личности учащегося учитель варьирует оттенки своих отношений с ним: от скрытой симпатии до подчеркнутой холодности, от радушия до сухости, от мягкости до строгости. Проявления внимания, заботы, доброты должны меняться в связи с возрастом учащихся. В отношениях с подростками важны сдержанность и простота отношений, ибо они хотят быть взрослыми и «детскость» обращения их раздражает.

Педагогический такт проявляется в уравновешенности поведения учителя (выдержка, самообладание, в сочетании с непосредственностью в общении). Он предполагает доверие к ученику, подход к нему с «оптимистической гипотезой», как говорил А. С. Макаренко, даже с риском ошибиться. Бестактен учитель, пессимистически оценивающий возможности учеников и подчеркивающий это в каждом удобном случае. Доверие учителя должно стать стимулом к работе учащихся. Для этого можно прибегнуть и к приему некоторого умышленного преувеличения первых успехов ученика, чтобы тот ощутил радость от своих усилий, от успехов. Доверие не попустительство, оно действительно, если проявляется искренне, подкрепляется конкретными делами, если сочетается с контролем, известной долей бдительности учителя по отношению к воспитаннику. Но контроль не должен быть педантичным, угнетающим подозрением.

Культура общения учителя, такт проявляются в разных формах взаимодействия его с учеником: на уроке, во внеклассной работе, на досуге.

Анализ конфликтов учащихся с учителями показывает, что одна из

причин их - бестактность учителя, проявляющаяся в грубых замечаниях педагога относительно внешнего вида, ума, способностей юных собеседников.

Такт учителю необходим на всех этапах урока. Особое внимание ему следует обратить на свое поведение во время проверки и оценки знаний учащихся. Здесь такт выражается в умении выслушать ответ ученика: быть заинтересованно внимательным к содержанию и форме ответа, проявлять выдержку при возникающих у учащихся затруднениях.

Все ученики любят отвечать тому, кто умеет слушать внимательно, уважительно, с участием. При этом важна поддержка во время ответа улыбкой, взглядом, мимикой, кивком; комментарии же по ходу, прерывающие ответ, нежелательны.

Важен также момент выставления оценки. Иногда педагог так комментирует, что ученикам кажется, будто он недоволен и хорошей оценкой: «Ты меня удивил, я вынужден поставить тебе «4». А ведь должен был искренне радоваться удачному ответу слабого ученика, переживать за него. И это тоже слагаемые искусства общения.

Интересное исследование психологии педагогической оценки было проведено Б.Г. Ананьевым, показавшее, что отсутствие мотивированной оценки слабых ответов учащихся может привести к тому, что в течение трех месяцев учащийся перестает понимать вопросы учителя, из-за неуверенности усваивает привычку переспрашивать, молчать при повторных вопросах. Автор доказывает, что отрицательные по форме оценочные суждения тоже должны иметь положительное значение и носить направляющий перспективный характер, например: «Было бы верно, если было бы вот это указано...», «Не спеши, успеешь».

Самостоятельная работа требует от учителя сочетания контроля с доверием. Тактичному педагогу не надо постоянно следить за учащимися, контролируя каждое их движение. Его отношение к учащемуся основано на доверии, его общение доверительно.

Такт и тактика. Педагогический такт предполагает и гибкость поведения учителя - тактику. Ведь педагог выступает перед учащимися в разных ролях, которые требуют проявления такта в различных тональностях. На уроке — четкость, корректность, строгость и суховатый тон обращения, когда класс не готов к занятию. Во внеклассной работе — непринужденность, задушевность, раскованность, которые особенно необходимы в индивидуальной беседе, походе, экскурсии; дружеское общение во время игры, доверие в свободное вечернее время или в походе у костра. Поэтому разные формы общения: собрание, диспут, досуг — требуют от учителя специфики стиля общения, смены его тональности.

Выбор тактики в общении связан с умением пользоваться ролевыми позициями. Описание их можно найти в книгах психотерапевта А.Б. Добровича. Это четыре позиции: «пристройка сверху», «пристройка снизу», «пристройка рядом» и «позиция неучастия».

В позиции «пристройка сверху» учитель демонстрирует независи-

решение взять ответственность на себя. Эта позиция называется позицией «родителя».

В позиции «пристройка снизу» обнаруживается зависимая, подчиняемая и неуверенная в себе личность. По словам А.Б. Добровича, это позиция «дитяти».

В позиции «пристройка рядом» выражается корректность и сдержанность поведения, умение считаться с ситуацией, понимать интересы других и распределять ответственность между собой и ими. Это позиция «взрослого».

Использование той или иной позиции диктуется ситуацией (условия, цель, позиция учащегося). Так как общение — процесс двусторонний, то в выборе позиции учителю важно учитывать установки другого, его роль. Обычная позиция педагога - сотрудничающего взрослого, предполагающая деловой уровень общения. Эта позиция проецирует в учащемся равноправного партнера по взаимодействию, создает доверительную атмосферу. Приемы реализации этой позиции могут быть такими: «Я хочу посоветоваться с тобой (Вами)», «Давайте обдумаем, решим» и т. д.

Иногда учитель занимает позицию «пристройка снизу», как бы подыгрывая учащимся, например «ошибается на доске», а учащиеся с огромной радостью исправляют учителя, «Пристройка снизу», используемая педагогом, рассчитана на то, чтобы учащийся проявлял самостоятельность.

Позиция «пристройка сверху» — позиция «родителя» — органична для педагогической деятельности, но не может быть единственной и одинаковой на всем пути воспитания учащегося, ибо она предполагает диалогичное взаимодействие лишь в том случае, когда воспитанник постоянно находится в роли дитяти. Это или тормозит развитие личности или приводит к конфликтному общению.

Итак, исследование ролевых позиций снова обращает нас к необходимости для педагога умения сотрудничать с учащимися, соблюдения педагогического такта, владения тактикой общения.

Условия овладения педагогическим тактом. Педагогический такт воспитывается, приобретается вместе с мастерством. Он — результат духовной зрелости учителя, большой работы над собой по приобретению специальных знаний и выработке умений общения с учащимися. Прежде всего, это знание психологии возраста и индивидуальных особенностей современных учащихся.

Большое значение в формировании правильного стиля общения имеют выдержка, самообладание, справедливость, творческий подход к опыту других, развитие педагогической техники, чувство юмора. При этом учитель должен всегда уважать человека в своих учениках и беречь собственное достоинство.

Следует иметь в виду, что конфликты как несоответствие позиций учителя и ученика - частое явление в педагогической деятельности. Поэтому педагогу, особенно молодому, надо учитывать уже апробированные правила поведения в конфликтных ситуациях, которые могут помочь в перестройке

создавшихся сложных условий целесообразно педагогическим замыслам.

Правило первое. Прежде всего, следует попытаться овладеть конфликтной ситуацией, а это значит разрядить обоюдную эмоциональную напряженность. Как? Начать с себя: убрать «лишнее» физическое напряжение, скованность, бесцельные движения. Мимика, поза, жесты, как мы знаем, не только выражают внутреннее состояние, но и влияют на него. Итак, внешнее спокойствие и выдержка!

Правило второе. Своим поведением повлиять на партнера (ученика, коллегу). Снять эффективность помогает молчаливое рассмотрение лица соучастника конфликта, что даст возможность учителю сосредоточиться, изучить его состояние.

Правило третье. Попытаться понять мотивы поведения собеседника. Включение мысленного анализа снижает эмоциональное возбуждение. Лучше выразить понимание затруднительного положения: «Я понимаю твое (Ваше) состояние» и пр., передать свое состояние: «Меня огорчает». Итак, не пытайтесь сразу оценивать поступок, стремитесь сначала выразить свое отношение к сложившейся ситуации.

Правило четвертое. Согласовать цель. Необходимо как можно раньше осознать то, что объединяет с учеником, увидеть «общую точку отсчета» взаимодействия, продемонстрировать ее, выходя на позицию «мы».

Правило пятое. Закрепить свою позицию уверенностью в возможности продуктивного решения. И наконец, по разрешению конфликта мысленно вернуться к нему, проанализировав причины его возникновения и возможности предотвращения. Всегда легче избежать острого столкновения, нежели погасить его.

Педагогическая техника и педагогические способности. На основании профессионального знания педагога формируется педагогическое сознание - принципы и правила, лежащие в основе действий и поступков. Эти принципы, правила, каждый большой педагог строит на основе своего опыта, но осмыслить его, увидеть его закономерности можно с помощью научных знаний, которые требуют постоянных приращений. «Навечно вызванный к доске» - так говорят об учителе. Следует заметить, что сложность обучения учителя, сложность приобретения профессиональной компетентности еще и в том, что профессиональное знание должно формироваться сразу на всех уровнях: методологическом (знание закономерностей развития общефило-софского плана, обусловленности целей воспитания и пр.), теоретическом (законы, принципы и правила педагогики и психологии, основные формы деятельности и пр.), методическом (уровень конструирования учебно-воспитательного процесса), технологическом (уровень решения практических задач обучения и воспитания в конкретных условиях). Это требует достаточно развитого профессионального мышления, способного отбирать; анализировать и синтезировать приобретенные знания в достижении педагогических целей, представлять их в технологической форме.

Но скорость приобретения мастерства не регламентируется жестко

ростом профессионального знания. И действительно, студент, который отлично учится в педагогическом вузе, не всегда успешно работает на педагогической практике в колледже. Есть индивидуальные предпосылки успешной деятельности, стимуляторы профессионального роста – способности.

Элемент педагогического мастерства — форма организации поведения учителя. Знание, направленность и способности без умений, без владения способами действий - не гарантия высоких результатов. Педагогическая техника включает две группы умений - умение управлять собой и умение взаимодействовать в процессе решения педагогических задач. Первая группа умений - владение своим телом, эмоциональным состоянием, техникой речи. Вторая - дидактические, организаторские умения, владение техникой контактного взаимодействия и др.

Рассмотренные элементы педагогического мастерства позволяют уяснить системность этого явления в педагогической деятельности. Высокий уровень мастерства дает новое качество всей работе педагога: формируется профессиональная позиция, аккумулирующая в себе высшие уровни направленности, знаний и готовности; развитые знания дают инструмент для самоанализа работы педагога и выявления резервов самодвижения; высокий уровень способностей стимулирует все более яркое самораскрытие личности, а совершенствование педагогической техники — обретение результата, адекватного замыслам.

Критериями мастерства педагога могут выступать:

- целесообразность (по направленности);
- продуктивность (по результату — уровню знаний, воспитанности учащихся);
- оптимальность (в выборе средств);
- творчество (по содержанию деятельности).

Можно выделить несколько уровней владения мастерством. Задача педагогического вуза — помочь студенту овладеть основами мастерства как начальным уровнем его профессиональной подготовки: сформировать направленность, дать знание, развить способности, вооружить техникой.

Структура педагогического мастерства — способности к педагогической деятельности. Они указывают на особенности протекания психических процессов, содействующих успешности педагогической деятельности. Анализ педагогических способностей отражен в целом ряде исследований.

Нам важно отобрать ведущие способности, без которых учитель как мастер своего дела не состоится. Если говорить о генеральной способности, объединяющей все ведущие, то она, с нашей точки зрения, наиболее точно определена Н.В. Кузьминой: это чувствительность к объекту — растущему человеку, формируемой личности. Опираясь на исследования названных авторов и других, **можно вычлениить следующие шесть ведущих способностей личности к педагогической деятельности:**

- коммуникативность, включающая расположенность к людям, доброжелательность, общительность;

- перцептивные способности - профессиональная зоркость, эмпатия, педагогическая интуиция;
- динамизм личности - способность к волевому воздействию и логическому убеждению;
- эмоциональная устойчивость - способность владеть собой; оптимистическое прогнозирование;
- креативность - способность к творчеству.

Способности к педагогической деятельности, как и к другой, можно обнаружить в том, как быстро идет профессиональное обучение, насколько глубоко и прочно будущий педагог овладевает приемами и способами педагогической деятельности. По-видимому, проверку своих способностей следует начать с коммуникативности, т.е. способности общаться. Вообще такой способностью обладает каждый человек, Но выражена она по-разному. Для учителя низкий уровень коммуникативности разрушает среду профессиональной деятельности, создает барьеры, препятствующие взаимодействию с учащимися. Итак, следует проанализировать, испытываете ли вы желание находиться в обществе, среди других людей (желание социального родства, т.е. есть ли расположенность к людям).

Общительность включает в себя не только желание и потребность в общении, но и способность испытывать удовлетворение от процесса коммуникации. Доброжелательность и ощущение удовлетворения от работы с учащимися, с людьми вообще сохраняет работоспособность, создает подпитку творческому самочувствию.

Общительности помогают развитые перцептивные способности, среди них - профессиональная зоркость, наблюдательность. Как может учитель принять целесообразное решение, если он не умеет быстро и верно фиксировать внутреннее состояние учащихся по мельчайшим внешним проявлениям, отличать подлинную внимательность от симуляций внимания, понимать мотивы поступков. Способность наблюдать - сложное качество. Она проявляется не только в умении видеть, слышать, но и в наличии интереса к тому, на что направлено наше внимание, а также в интенсивной работе ума по переработке информации. Как развивается наблюдательность? Мы видим то, что хотим увидеть, - отсюда начало в искренней заинтересованности. Наблюдение - это и анализ, - отсюда постоянные вопросы к себе для осмысления воспринимаемых явлений.]

Быть мастером — значит предугадывать ход педагогического процесса, возможные осложнения, как бы овладеть педагогическим чутьем. Ничего мистического в этом нет. Такая способность может быть развита, хотя формирование ее очень сложно. Для педагога очень важно анализировать, предугадывать, опираясь не только на логические построения, но и на эмпатию - способность педагога идентифицировать (условно отождествлять) себя с учеником, встать на его позицию, разделять его интересы и заботы, радости и огорчения.

Способность к пониманию человека у педагога-мастера взаимосвязана со способностью к активному воздействию на него — то, что можно было бы

назвать динамизмом личности. Динамизм - это способность к убеждению и внушению, это внутренняя энергия, гибкость и инициатива в разнообразии воздействий. Яркими иллюстрациями владения этими способностями является деятельность педагогов-новаторов. Их уроки энергичны, их позиция инициативна, их слово способно проникать в глубины сознания и подсознания. Рассмотрение содержания этой способности уже является подсказкой для поиска путей развития данных свойств личности.

Динамизм связан с эмоциональной устойчивостью, т.е. сфера влияния, поле притяжения хорошего педагога, как правило, распространяется прежде всего на себя. Самообладание, способность к саморегуляции создают эмоциональную устойчивость личности, возможность владеть ситуацией и собой в ситуации.

Выделяя оптимистическое прогнозирование как ведущую профессионально-педагогическую способность, мы тем самым подчеркиваем связь комплекса способностей с направленностью личности учителя, опирающегося на положительное в становлении личности каждого человека.

Педагогическая ситуация и педагогическая задача. Что такое педагогическая задача? Можно считать, что это основная клеточка педагогического мастерства, решение которой отражает уровень профессионализма педагога. Педагогическая задача - это всегда осмысление сложившейся педагогической ситуации с целью преобразования ее, перевода на новый уровень, приближающий к цели педагогической деятельности. Вся педагогическая деятельность состоит из цепи педагогических ситуаций. Они создаются как учителем, так и учениками, спонтанно и специально.

Мастерство учителя - в умении превратить ситуацию в педагогическую задачу, т.е. целенаправить сложившиеся условия на перестройку отношений, приближая к поставленной педагогической цели. Ситуация может не стать задачей, если учитель ее не замечает или игнорирует, не придавая значения. Она может восприниматься как задача, но решаться нецелесообразно, если учитель реагирует на возникшую ситуацию окриком, тем самым не разрешая конфликт, а усугубляя его.

Таким образом, ситуация становится задачей в условиях целенаправленной педагогической деятельности (ситуация + цель = задача). Задача может иметь несколько решений, положительный эффект которых будет зависеть от направленности, знаний педагога, его способностей, владения технике.

Решение педагогической задачи начинается с анализа ситуации и осознания проблемы. Начинающие учителя опускают эту стадию и принимаются за решение. Торопятся, не ощущают глубины конфликта, стереотипно воспринимая ситуацию как уже встречавшуюся в практике. В результате она не осознается до конца, зачастую воспринимается лишь видимая часть айсберга проблемы. Неумение видеть ситуацию, понимать, что стоит за действиями учащихся, приводит к ошибкам в решении задачи. Мастерство педагога характеризуется способностью видеть педагогические задачи во взаимосвязи и взаимообусловленности, а поэтому его решение с

«дальним прицелом»: не просто навести порядок, но и вызвать чувство неудовлетворенности и стремление не допускать подобных ситуаций впредь.

Следующий этап решения задачи - анализ исходных данных: место ситуации в целостном процессе педагогической деятельности, характеристика воспитанников, воспитателей, их взаимоотношений. В результате происходит осознание мотивов поступков, целей деятельности, специфики условий, особенности взаимоотношений. Увлеченный собой, своей позицией, учитель может не разглядеть истинных мотивов поведения школьников. Приписывание учащимся несуществующих намерений может перечеркнуть эффект педагогического влияния.

Заключительный этап — выдвижение гипотезы, когда учителю надо выбрать из имеющегося теоретического багажа и опыта наиболее целесообразные приемы, что требует активного мышления, воображения. Учитель-мастер стремится проанализировать ситуацию, привлекая к решению коллектив. Начиная учитель часто выходит на парное взаимодействие, что ослабляет позицию педагога. На этом этапе важно мысленно примерить найденный приём, представить возможные реакции на его воздействие.

Когда пройдены все фазы решения педагогической задачи, выбирается система методов, ибо один прием оказывается мало действенным. Очень существенно то, что в выборе приема педагога-мастера ищут причины возникновения нежелательных ситуаций в себе, поэтому каждое их решение есть шаг к гармонизации своей деятельности, к самовоспитанию.

Профессионально педагогическая направленность личности преподавателя

Педагогическая культура является качественной характеристикой преподавателя. В этом толковании она является показателем духовного развития сформированности педагогических знаний, навыков, умений, педагогическая способности а также потребности в педагогическая деятельности.

Профессионально–педагогическая направленность личности преподавателя. Этот компонент является системообразующим элементом. Он представляет собой совокупность устойчивых мотивов ориентирующих деятельности педагога на гуманизацию педагогическая процесса через его интересы, склонности, убеждения, идеалы.

Профессионально–педагогическая направленность личности преподавателя в организация педагогического процесса включает.

- идеалы (широкое видение педагогической задачи, развитие педагогического мышления, увлечение саморазвитием, достижение профессионализма в педагогическом взаимодействии).
- интересы (увлеченность предметом, совершенствование психолого-педагогических знаний, повышение образовательного уровня в целом, духовная культура обучаемых).
- ценностные ориентации (достойное самоутверждение, активизация обучаемых в процессе воспитания обучения и развития).

Профессионально–педагогическая направленность определяет конкретные педагогические задачи работы преподавателя.

Например, в лекционной деятельности – ставится задача обеспечения последовательности разрешения поставленной проблемной ситуации с участием обучаемых, или реализация и определение в репертуаре воздействий активизирующих деятельность обучаемых.

На лабораторных занятиях – это обеспечение контроля предварительной подготовки обучаемых к выполнению лабораторной работы, подготовка рекомендаций повышающие качество проведения лабораторного занятия.

Проблема профессионально – педагогической направленности является предметом исследования многих педагогов и психологов.

Общее резюме этих исследований заключается в том, что важнейшим фактором гуманизма преподавателя, это его отношение к обучаемым как к высшей ценности, уважение достоинства личности обучаемого, чуткость, доброжелательность, требовательность, нетерпимость к равнодушию, унижению и жестокости. В основе призвания педагогической деятельности лежат мотивы и цели.

Мотивы характеризуются осознанным побуждением педагога к педагогической деятельности.

Цель - это то, чего преподаватель стремится достичь в результате профессиональной деятельности.

Педагогические способности характеризуются как совокупности педагогических качеств личности обеспечивающие процесс совершенствования педагогического мастерства и повышение уровня педагогической культуры преподавателя.

Педагогические способности включают следующие компоненты:

- коммуникативность (расположенность к обучаемым, доброжелательность, общительность);
- перцептивные способности (профессиональная зоркость, эмпатия, рефлексия, педагогическая интуиция, педагогическая наблюдательность);
- способность к волевому воздействию и логическому убеждению (динамизм личности педагога);
- эмоциональная устойчивость (способности владеть собой);
- оптимистическое прогнозирование;
- креативность, способности к творчеству) и др.

Некоторые авторы в структуру педагогических способностей включают:

- организаторские способности;
- коммуникативные способности;
- дидактические способности;
- научно – познавательные (аналитические) способности;
- перцептивные;
- суггестивные и др.

Педагогические способности являются одной из значимых подсистем в системе педагогической культуры а также предпосылкой для достижения

высокого уровня педагогической культуры.

Профессиональная подготовка преподавателя включает в себя две составляющие:

- профессиональную обученность;
- профессиональную компетенцию.

Непрерывная профессиональная подготовка является одной из составляющих частей системы педагогической подготовки преподавателя.

Профессиональная подготовка дает возможности повысить уровень педагогической культуры преподавателя, способности оптимизации решения задач обучения, воспитания и развития обучаемых.

Общепринятым в научно–педагогической литературе является представление педагогической техники как некоторого комплекса общепрофессиональных умений, определяющих активную педагогическую деятельность.

Комплекс включает четыре группы умений:

- владение пластикой тела (мимика, пантомимика);
- управления своим состоянием (снятие психического напряжения);
- социально - рецептивные умения (восприятие внешности, наблюдения);
- техника речи (дыхание, постановка голоса, дикция, темп речи).

Под педагогической техникой понимается целостная динамическая система состоящая из таких взаимосвязанных компонентов, как.

- техника педагогического саморазвития;
- эмоционально – образное самовыражение;
- моделирование педагогического взаимодействия;
- управление педагогическим взаимодействием;
- социальная перцепция;
- эмоционально – образное взаимодействие;
- реализация интеллекта.

В основе построение педагогической техники лежит принцип сознательности овладения педагогической техникой превращает эмоции, голос, речь, жест, мимику, педагога в аппарат педагогическая воздействия.

Педагогическая техника как форма организации поведения учителя

План

1. Понятие педагогической техники.
2. Педагогическая целенаправленность и внешний вид педагога.
3. Саморегуляция.
4. Пантомимика.
5. Мимика.

Понятие педагогической техники. Вникая в секреты успеха учителей-мастеров, мы обнаруживаем отточенность приемов педагогического воздействия, искусную постановку и решение самых разнообразных практических задач. Важная роль здесь принадлежит специальным умениям: мобилизовать

учащихся на интенсивную познавательную деятельность, ставить вопросы, общаться с коллективом и отдельной личностью, вести наблюдения, организовывать коллектив, владеть своим настроением, голосом, мимикой, движением.

Педагогическая техника как раз и способствует гармоничному единству внутреннего содержания деятельности учителя и внешнего его выражения. Мастерство педагога - в синтезе духовной культуры и педагогически целесообразной внешней выразительности.

Таким образом, техника - совокупность приемов. Ее средства - речь и невербальные средства общения.

Педагогическая наука отводит педагогической технике служебную роль и не сводит к ней сущность педагогического мастерства. Но нельзя бросаться и в другую крайность. Не пренебрежение техникой, а овладение ею превращает ее в тонкий инструмент решения важных педагогических задач, стоящих перед учителем.

В понятие «педагогическая техника» принято включать две группы компонентов.

Первая группа компонентов связана с умением педагога управлять своим поведением: владение своим организмом (мимика, пантомимика); управление эмоциями, настроением (снятие излишнего психического напряжения, создание творческого самочувствия); социально-перцептивные способности (внимание, наблюдательность, воображение); техника речи (дыхание, постановка голоса, дикция, темп речи).

Вторая группа компонентов педагогической техники связана с умением воздействовать на личность и коллектив и раскрывает технологическую сторону процесса воспитания и обучения: дидактические, организаторские, конструктивные, коммуникативные Умения; технологические приемы предъявления требований, управления педагогическим общением, организации коллективных творческих дел и пр.

Поскольку технология урока и воспитательного процесса будет рассматриваться в последующих темах, остановимся лишь на вопросах педагогической техники, связанных с организацией поведения педагога.

Типичные ошибки молодого учителя. Исследования, проведенные рядом педагогов, указывают на типичные ошибки педагогической техники начинающего учителя. Больше всего потерь у такого педагога от неумения душевно побеседовать с учащимся, его родителями, сдержанности или, наоборот, проявить гнев, подавить неуверенность. В сочинениях о первых уроках практиканты пишут, как беспокойны они за свою речь, как проявляли чрезмерную строгость, боялись доброжелательного тона, говорили скороговоркой, испытывали даже чувство страха, как бегали у доски и излишне жестикулировали или стояли, окаменев, и не знали, куда деть тяжелые руки. В осанке многих студентов обращает на себя внимание сутулость, опущенная голова, беспомощное движение рук, вертящих различные предметы. Основным недостатком во владении голосом являются монотонность, безжизненность речи, отсутствие навыков выразительного

чтения. Много индивидуальных недостатков в речи - нечеткая дикция, неумение найти оптимальный вариант громкости.

Все эти ошибки мешают педагогу эффективно воздействовать на учащихся. Ликвидация их в процессе обучения его в вузе - одна из насущных задач подготовки учителя к руководству учебно-воспитательным процессом.

Педагогическая целенаправленность и внешний вид педагога.

Внешний вид воспитателя должен быть эстетически выразительным. Недопустимо небрежное отношение к своей внешности, но неприятно и чрезмерное внимание к ней.

И прическа, и костюм, и украшения в одежде учителя всегда должны быть подчинены решению педагогической задачи - эффективному воздействию на формирование личности воспитанника. Имея право на украшение в одежде, на косметику, учитель во всем должен соблюдать чувство меры и понимание обстановки. Эстетическая выразительность воспитателя сказывается и в том, насколько приветливое у него выражение лица, в собранности, сдержанности в движениях, в скупом, оправданном жесте, в осанке и в походке. Ему противопоказаны гримасничество, суетливость, неестественность жестов, вялость. Даже в том, как вы войдете к учащимся, как посмотрите, как поздороваетесь, как отодвинете стул, как пройдете по классу - во всех этих «мелочах» сила вашего влияния на учащегося. Во всех ваших движениях, жестах, взгляде учащиеся должны чувствовать сдержанную силу, очень большую уверенность в себе. Именно такой - спокойный, приветливый, уверенный - вы наиболее выразительны как человек, именно такой вы наиболее сильны как воспитатель.

Каковы конкретные требования к внешнему виду учителя, к осанке, мимике, пантомимике, одежде воспитателя? Как ими управлять? Так как все эти элементы являются производными от внутреннего состояния человека, то управление ими следует начинать с постижения техники саморегуляции творческого самочувствия педагога.

Публичный характер общения начинающего педагога с классом, как правило, вызывает у него «мышечные зажимы», чувства неуверенности, страха, скованности. Деятельность под пристальным взглядом учителей, детей, родителей, т. е. действие «на виду», отражается на стройности мыслей учителя, состоянии его голосового аппарата, физическом самочувствии (ноги деревенеют, руки, как палки), психическом состоянии (страшно быть смешным, казаться неумелым). Все это требует знания и умения осуществлять психофизическую настройку на предстоящее занятие, управлять своим эмоциональным состоянием во время общения?

Способность к саморегуляции можно проверить, используя следующий тест.

Ответьте словами «да» или «нет» на вопросы, касающиеся самочувствия и настроения:

Вы всегда спокойны и выдержанны?

Ваше настроение, как правило, мажорное?

Во время занятия в аудитории и дома вы всегда внимательны и

сосредоточены?

Вы умеете управлять своими эмоциями?

Вы всегда внимательны и доброжелательны в общении с товарищами и близкими?

Вы легко усваиваете изученный материал?

У Вас нет вредных привычек, от которых хотелось бы избавиться?

Вам не приходилось жалеть, что в какой-то ситуации Вы вели себя не лучшим образом?

Посчитайте количество «да» и «нет» и сделайте вывод. Если все ответы положительные, то это свидетельствует либо о спокойствии, отсутствии тревог, умении управлять собой, либо о завышенной самооценке; если ответы отрицательные на все или некоторые вопросы, то это говорит о тревожности, неуверенности, неудовлетворенности собой, самокритичности. Смешанные ответы (и «да» и «нет») указывают на умение видеть свои недостатки, а это первый шаг самовоспитания. Следующие шаги можно сделать, если осознать способы саморегуляции и овладеть ее методикой.

Среди важнейших способов саморегуляции можно выделить следующие:

- воспитание доброжелательности и оптимизма;
- контроль своего поведения (регуляция мышечного напряжения, темпа движений, речи, дыхания);
- разрядка в деятельности (трудотерапия, музыкотерапия, библиотерапия, юмор, имитационная игра);
- самовнушение.

Следует также осмыслить полезные советы В.А. Сухомлинского о воспитании душевного равновесия: не допускать прорастания угрюмости, преувеличения чужих пороков; обращаться к юмору; быть оптимистом, доброжелательным. Условия для развития этих качеств такие: глубокое осознание социальной роли своей профессии, развитое чувство долга, педагогическая зоркость, эмоциональная отзывчивость, а также стремление к самоанализу и адекватной самооценке. Все эти приемы психофизической саморегуляции связаны с формированием направленности личности в целом, ее установок, ценностных ориентации, так как без изменений в этой сфере все последующие приемы будут малоэффективны.

Следующая группа способов основана на контроле за деятельностью организма. Глубину эмоциональных переживаний можно изменять, влияя на их внешние проявления, так как элементарный контроль за соматическими и вегетативными проявлениями эмоций ведет к их самокоррекции. На что можно направить контроль? На тонус мимической, скелетной мускулатуры, темп речи, дыхание и т. п.

Молодому учителю, готовящемуся к предстоящему уроку и ощущающему состояние неуверенности, страха перед детьми, желательно провести сеанс релаксации, добиваясь физического и психического расслабления. Аутогенная тренировка (психическая саморегуляция) — своеобразная психофизическая гимнастика — должна стать частью «педагогического туалета»

учителя наряду с дыхательной и артикуляционной зарядками. Психическая саморегуляция включает релаксацию (состояние расслабления) и самоуверенность формул с целью формирования профессионально необходимых качеств. Для этого в «позе кучера» с помощью специальных формул нужно вызвать ощущения тяжести и тепла в конечностях, мышечного расслабления, покоя. Затем, внушая себе заданное состояние и воображая соответствующие установки, полезно произнести следующие формулы такого характера:

«Я спокоен. Я уверенно веду урок. Ребята слушают меня. Чувствую себя на уроке раскованно. Я хорошо подготовлен к уроку. Урок интересный. Ребятам всех знаю и вижу. Я хорошо проведу урок. Детям интересно со мной. Я уверен, полон сил. Я хорошо владею собой. Настроение бодрое, хорошее. Учить интересно. Ученики уважают меня, слушают и выполняют мои требования. Мне нравится работать на уроке. Я - учитель».

Подготовка к уроку, вообще к общению с детьми требует от учителя, особенно молодого, психологической настройки на урок, чему способствует поиск притягательного ядра в материале и методике урока, предвосхищение удовлетворенности от предстоящего общения с классом, поиск соответствующего эмоционального состояния при изучении данной темы.

Однако не следует разочаровываться от неудач на первом же занятии. Здесь нужна систематическая работа, тренинг психофизического аппарата, который постепенно станет послушным орудием в педагогической деятельности.

Пантомимика - это движение тела, рук, ног. Она помогает выделить главное, рисует образ. Посмотрим на учителя, вдохновенно объясняющего урок. Как органически слиты у него движения головы, шеи, рук, всего корпуса.

Красивая, выразительная осанка воспитателя выражает внутреннее достоинство личности. Прямая походка, собранность говорят об уверенности педагога в своих силах, знаниях. В то же время сутулость, опущенная голова, вялые руки свидетельствуют о внутренней слабости человека, его неуверенности в себе.

Учителю необходимо выработать манеру правильно стоять перед учащимися на уроке (ноги на ширине 12—15 см, одна нога немного выдвинута вперед). Все движения и позы должны привлекать учащихся своим изяществом и простотой. Эстетика позы не терпит плохих привычек: покачивания взад-вперед, переминания с ноги на ногу, привычки держаться за спинку стула, вертеть в руках посторонние предметы, чесать голову, потирать нос, дергать себя за ухо.

Жест педагога должен быть органичным и сдержанным, без резких широких взмахов и острых углов. Предпочтительны круглые жесты и скупая жестикуляция.

Различают жесты описательные и психологические. Описательные жесты изображают, иллюстрируют ход мыслей. Они менее нужны, но встречаются часто. Гораздо важнее психологические жесты, выражающие чувства. Например, говоря: «Будьте добры», мы поднимаем кисть руки на уровень

груди ладонью кверху.

Выработке правильной осанки помогают занятия спортом, специальные приемы: представить себя стоящим на цыпочках, постоять у стены и пр.; очень важен самоконтроль учителя, умение взглянуть на себя со стороны, глазами учащихся в первую очередь.

Чтобы общение было активным, следует иметь открытую позу: не скрещивать руки, повернуться лицом к классу, уменьшить дистанцию, что создает эффект доверия. Рекомендуются движения вперед и назад по классу, а не в стороны. Шаг вперед усиливает значимость сообщения, помогает сосредоточить внимание аудитории. Отступая назад, говорящий как бы дает отдохнуть слушателям.

Мимика - искусство выражать свои мысли, чувства, настроения, состояния движением мускулов лица. Нередко выражение лица и взгляда оказывает на учащихся более сильное воздействие, чем слова. Жесты и мимика, повышая эмоциональную значимость информации, способствуют лучшему ее усвоению.

Учащиеся «читают» лицо учителя, угадывая его отношение, настроение, поэтому лицо должно не только выражать, но и скрывать чувства. Не следует нести в класс маску домашних забот, неурядиц. Нужно показать на лице и в жестах лишь то, что относится к делу, способствует осуществлению учебно-воспитательных задач.

Конечно, выражение лица должно соответствовать характеру речи, отношению. Оно, как и весь внешний облик, должно выражать уверенность, одобрение, осуждение, недовольство, радость, восхищение, безразличие, заинтересованность, возмущение в десятках вариантов. Широкий диапазон чувств выражает улыбка, свидетельствующая о духовном здоровье и нравственной силе человека. Выразительные детали мимики - брови, глаза. Поднятые брови выражают удивление, сдвинутые - сосредоточенность, неподвижные - спокойствие, равнодушие, находящиеся в движении - восторг.

Наиболее выразительны на лице человека глаза. «Пустые глаза—зеркало пустой души» (К.С. Станиславский). Учителю следует внимательно изучить возможности своего лица, умение пользоваться выразительным взглядом, стремиться избегать чрезмерной динамичности лицевых мускулов и глаз («бегающих глаз»), а также и безжизненной статичности («каменное» лицо).

Для развития ориентировки в осознании собственного поведения и поведения учащихся полезно знакомство с эталонами, представленными в работах психологов. Вот, например, эталон поведения в состоянии радости: улыбка, глаза сияют, чрезмерно жестикулирует, многословен, желание помочь другому. Эталон поведения в состоянии страха: глаза расширены, поза застывшая, брови приподняты, голос дрожит, лицо искажено, взгляд бегающий, движения резкие, тело дрожит.

Взгляд учителя должен быть обращен к детям, создавая визуальный контакт. Надо избегать обращения к стенам, окнам, потолку. Визуальный контакт является техникой, которую необходимо сознательно развивать.

Нужно стремиться держать в поле зрения всех учащихся.

Опорные понятия: педагогический такт на уроке; такт и тактика; условия овладения педагогическим тактом; развитие коммуникативных способностей учителя; педагогическая техника; педагогическая целенаправленность и внешний вид педагога; саморегуляция; пантомимика; мимика;

ВОПРОСЫ

1. В чем специфичность цели педагогической деятельности?
2. В чем заключается специфика объекта педагогической деятельности?
3. В чем выражается гуманистическая направленность педагога?
4. Что такое педагогическая задача?
5. Как определяются две группы понятий о «педагогической технике»?
6. Каковы конкретные требования к внешнему виду учителя, к осанке, мимике, пантомимике, одежде воспитателя? Как ими управлять?
7. Что такое пантомимика?
8. Что такое мимика?
9. Перечислите важнейшие способы саморегуляции.
10. Возможные типичные ошибки молодого учителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азизходжаева Н. Н. «Педагогическое мастерство». Учебное пособие. Т.: 2003 г.
2. Батраков С. Н. «Основы профессионально-педагогического общения». Ярославль, 1989 г.
3. Березовик Н.А. «Проблемы педагогического общения». Минск, 1989
4. Зязюн И.А. «Педагогическое мастерство». «Просвещение», Москва, 1989 г.
5. Кривонос И.Ф., Тарасевич Н.Н. «Основы педагогического мастерства». «Просвещение», Москва, 1989 г.
6. Кузьмина Н.В. Среднее специальное учебное заведение как авторская школа // Специалист, 1993, № 8, 29 -36 с.

ЛЕКЦИЯ № 3. Методы взаимодействия в педагогическом процессе. Логика доказательства. Организация процесса формирования культуры поведения студентов

План

1. Общение, педагогическое общение.
2. Стили общения преподавателя. Стиль отношения.
3. Развитие коммуникативных способностей учителя.
4. Логика доказательства.
5. Коммуникативные педагогические приемы, способствующие успешному общению в организации процесса формирования культуры поведения студентов.
7. Средства повышения эффективности воздействия.

Общение, педагогическое общение

Педагоги об общении. Общение — важнейший профессиональный инструмент педагогической деятельности. Исследования А.А. Бодалева, Н.В. Кузьминой, В.А. Кан-Калика, А.А. Леонтьева, А.Н. Мудрика, А.И. Щербакова и др. доказали большое значение общения в труде педагога. Чтобы понять роль учителя в характере его общения с учащимися, рассмотрим; что собой представляет педагогическое общение.

Педагогическое общение - это профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его, направленное на создание благоприятного психологического климата. Неправильное педагогическое общение рождает страх, неуверенность, ослабление внимания, памяти, работоспособности, нарушение динамики речи в, как следствие, появление стереотипных высказываний учащихся, ибо у них снижается желание и умение думать самостоятельно, увеличивается комфортность поведения. В конечном счете - рождается устойчивое негативное отношение к учителю, а потому и к предмету. Такая вот угнетенность предметом - на самом же деле учителем - для некоторых учащихся продолжается в течение ряда лет. Задумаемся: отчуждение вместо радости. И это на уроках языка и литературы, истории и математики!

Общение учителя с учениками должно снимать такого рода эмоции, вызывать радость постижения, жажду деятельности, содействовать «социально-психологической оптимизации учебно-воспитательного процесса» (А. А. Леонтьев). Посмотрим, к каким главным выводам пришла современная педагогическая мысль в проблеме взаимоотношений учителя с учащимися.

Требование товарищеских отношений выдвигалось педагогами Н.К. Крупской, С.Т. Шацким, А.В. Луначарским, П.П. Блонским, ратовавшими за коллективное сотрудничество как основу общения учителей и учащихся. Пожалуй, больше других педагогов эта проблема тревожила А. С. Макаренко

и В. А. Сухомлинского.

Главным в общении учителя и учащихся должны быть отношения, основанные на уважении и требовательности. Педагогическое мастерство А. С. Макаренко рассматривал как искусство влиять на воспитанника, заставляя его переживать и осознавать необходимость определенного поведения.

Много мудрых советов относительно педагогического общения дал В. А. Сухомлинский. Подчеркивая, что воспитание словом — самое слабое и наиболее уязвимое место современной школы, В. А. Сухомлинский требовал от учителя мастерского владения им: «каждое слово, сказанное в стенах школы, должно быть продуманным, мудрым, целеустремленным, полновесным».

В. А. Сухомлинский особенно осуждал крик педагога, считая его ничемным инструментом воспитания, и предупреждал: «Слово педагога должно прежде всего успокаивать». Запомним: успокаивать. Мудрость педагога В. А. Сухомлинский видел в сохранении доверия к нему, в желании учащегося общаться с учителем как с другом и наставником.

Современная педагогика и практика работы лучших учителей и прежде всего педагогов-экспериментаторов, таких, как: Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, Т.И. Гончарова, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин и др., доказали, что эффективное обучение сегодня, причем обучение радостное, трудное, но победное, возможно только на позициях педагогики сотрудничества.

Функции педагогического общения. Педагогическое общение как социально-психологический процесс характеризуется такими функциями: познание личности, обмен информацией, организация деятельности, обмен ролями, сопереживание, самоутверждение.

Информационная функция общения, обеспечивая процесс обмена материалами и духовными ценностями, создает условия для развития положительной мотивации учебно-воспитательного процесса, обстановки совместного поиска и раздумий.

Образуя социальное поле деятельности личности, общение через роли, выполняемые личностью, программирует у нее тот или иной шаблон социального поведения (учитель и ученик). Смена социальных ролей способствует как многосторонним проявлениям личности — «сбрасыванию масок», так и возможности войти в роль другого, содействуя процессу восприятия человека человеком. Учителя вводят личностно-ролевую форму в учебно-воспитательный процесс: подключают учащихся к ведению отдельных элементов урока, дают возможности каждому ученику побывать и в роли организатора, и в роли исполнителя.

Функцией общения выступает и самоутверждение личности. Задача педагога - способствовать осознанию учащимися своего «я», ощущению своей личностной значимости, формированию адекватной самооценки и перспектив личности, уровня ее притязаний.

Реализация такой важной функции общения, как сопереживание, обеспечивает условия для понимания чувств другого человека, для формиро-

вания способности стать на точку зрения другого, что нормализует отношения в коллективе. Учителю важно понять учащегося, его потребности, чтобы осуществлять взаимодействие, исходя из его представлений.

Знание этих функций сможет молодому учителю организовать общение с учащимися на уроке и вне его как целостный процесс. Планируя урок, надо думать не только об усвоении информации, но и создании условий для самовыражения, самоутверждения, прежде всего тех учащихся, которые нуждаются в помощи учителя; надо предвидеть приемы обеспечения заинтересованности на работе каждого ученика и обеспечивать сотрудничество и сотворчество.

***Структура педагогического общения.* По В.А. Кан-Калику, структура процесса профессионально-педагогического общения включает.**

1. Моделирование педагогом предстоящего общения с группой (классом) (прогностический этап).
2. Организацию непосредственного общения в момент начального взаимодействия (коммуникативная атака).
3. Управление общением в ходе педагогического процесса.
4. Анализ осуществленной системы общения и моделирование ее на предстоящую деятельность.

Часто само общение учителя с учащимися представляется ему свернутом виде, не дифференцируется по этапам, характеру деятельности педагога. Продумаем, что необходимо учителю, чтобы осуществить общение на каждом из этапов.

Этап моделирования требует знания особенностей аудитории: характера ее познавательной деятельности, вероятностных затруднений, динамики работы. Готовящийся к уроку материал должен быть мысленно представлен в ситуации предстоящего взаимодействия и продуман не только от лица учителя, но и от лица учащихся, по возможности в разных вариантах.

Этап, называемый «коммуникативной атакой», говорит за себя: нужна техника быстрого включения класса в работу, нужно владеть приемами самопрезентации и динамического воздействия.

На этапе управления общением необходимо умение поддерживать инициативу школьников, организовывать диалогическое общение, корректировать свой замысел с поправкой на реальные условия.

И наконец, анализ общения направляется на соотнесение цели, средств и результата.

Естественно, что учитель должен быть инициатором, лидером в управлении общением и, в целом, учебно-воспитательным процессом. Для этого В.А. Кан-Калик советует обратить внимание на оперативность начала контакта, формирование чувства «мы», введение личностных аспектов во взаимодействие с учащимися, демонстрацию собственной расположенности к классу, показ ярких целей деятельности, передачу учащимся понимания педагогом их внутреннего состояния, организацию цельного контакта со всем классом, изменение стереотипных негативных установок к отдельным учащимся.

Все это помогает преодолевать барьеры (препятствия, мешающие эффективному общению), возникающие у учителя, особенно в начале педагогической деятельности. Во-первых, это боязнь класса. Она снимается психологической настройкой, переключением внимания на интерес к предстоящей работе, поиском «эмоционального ядра» общения. Барьер — это и негативная установка на основании прошлого опыта общения, в преодолении которой помогает развитие такого свойства, как оптимистическое прогнозирование своей деятельности. Среди прочих помех общения — физический барьер, т. е. дистанция, с помощью которой учитель удаляет себя от учеников, «закрывает» себя, пытаясь «спрятаться» за стол, стул, в угол. Выход один - демонстрация доверия, работа в открытой позиции.

Социальный барьер создается постоянным подчеркиванием своей позиции «сверху» («Перед вами учитель!»), своего превосходства, а гностический - когда педагог не адаптирует свою речь к уровню понимания учащихся («заумно говорит»).

Снятию любых барьеров помогает прежде всего воспитание правильных форм общения. Среди многообразия индивидуальных форм выделяются и некоторые наиболее общие черты, совокупность которых определяется как стиль общения.

Стили общения преподавателя. Стиль отношения

План

1. Стиль работы – почерк организатора.
2. Стиль педагогического общения.

Стиль работы – почерк организатора. В общении можно выделить две стороны: отношение и взаимодействие. Это как бы подводная и надводная часть айсберга, где видимая часть — серия речевых и неречевых действий, а внутренняя, невидимая — потребности, мотивы, интересы, чувства — все, что толкает человека к общению.

Как показывают исследования, у педагога со стабильным эмоционально-положительным отношением к учащимся, деловой реакцией на недостатки в учебной работе и поведении, спокойным и ровным тоном в обращении учащиеся раскованны, общительны, доверчивы.

Главный вывод о роли стиля отношения учителя к учащимся делает А.А. Леонтьев, отмечая, что и «отрицательные», и «неустойчивые» учителя вызывают отрицательное отношение к себе. А это значит — они работают и против колледжа, и против общества.

В психологии разработаны довольно четкие черты социально-психологического портрета различных типов руководителей, анализируется техника их общения с членами коллектива. Учитель — тоже руководитель, по-разному осуществляющий свое взаимодействие. Рассмотрим вкратце три основных стиля руководства, обращая внимание на вторую сторону общения - взаимодействие.

Авторитарный стиль («разящие стрелы»). Учитель единолично

определяет направление деятельности группы, указывает, кто с кем должен сидеть, работать, пресекает всякую инициативу учащихся, учащиеся живут в мире догадок. Основные формы взаимодействия — приказ, указание, инструкция, выговор. Даже редкая благодарность звучит как команда, а то и как оскорбление: «Ты хорошо сегодня ответил. Не ожидала от тебя такого». Обнаружив ошибку, такой учитель высмеивает виновного, чаще всего не объясняя, как ее можно исправить. В его отсутствие работа замедляется, а то и вовсе прекращается. Учитель лаконичен, у него преобладает начальственный тон, нетерпение к возражениям.

Демократичный стиль («возвращающийся бумеранг»). Проявляется в опоре руководителя на мнение коллектива. Учитель старается донести цель деятельности до сознания каждого, подключает всех к активному участию в обсуждении хода работы; видит свою задачу не только в контроле и координации, но и в воспитании; каждый ученик поощряется у него появляется уверенность в себе; развивается самоуправление. Демократичный учитель старается наиболее оптимально распределить нагрузки, учитывая индивидуальные склонности и способности каждого; поощряет активность, развивает инициативу. Основные способы общения у такого учителя — просьба, совет, информация.

Либеральный стиль («плывущий плот») - анархический, попустительский. Учитель старается не вмешиваться в жизнь коллектива, не проявляет активности, вопросы рассматривает формально, легко подчиняется другим подчас противоречивым влияниям. Фактически самоустраняется от ответственности за происходящее. Об авторитете тут речи не может быть.

Авторитарный стиль руководства может обеспечить кажущуюся эффективность групповой деятельности и создает крайне неблагоприятный психологический климат. При таком стиле задерживается становление коллективистских качеств. По данным социологов, именно в таких коллективах формируются невротики. У учащихся возникает неадекватный уровень притязаний в общении с окружающими людьми.

Авторитарность в общении многолика, часто искусно маскируется, оставаясь, в сущности, бездушно-бюрократическим администрированием, может проявляться как скрытая, опосредованная, порождающая насилие изнутри.

Лучший стиль руководства—демократичный. Хотя количественные показатели здесь могут быть и ниже, чем при авторитарном, но желание работать не иссякает и в отсутствие руководителя. Повышается творческий тонус, развивается чувство ответственности, гордость за свой коллектив. Наихудшим стилем руководства является либеральный стиль; при нем работа, как правило, выполняется меньше и качество ее хуже,

Что касается авторитаризма, то он питается недостаточной зрелостью педагога, его нравственной и политической невоспитанностью, обуславливается низким уровнем культуры педагога, пренебрежением индивидуальными особенностями детей, игнорированием принципа самодеятельности организации детской жизни.

Преодоление авторитарного стиля руководства связано со становлением в коллективе высоконравственных отношений, подлинной культуры общения, основанной на гуманных позициях педагога, на развитии подлинного самоуправления в сочетании с педагогическим руководством.

Стиль педагогического общения. Итак, стиль отношений и характер взаимодействий в процессе руководства воспитанием детей создают в совокупности стиль педагогического общения. В.А. Кан-Калик выделяет следующие стили общения: общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью; общение на основе дружеского расположения; общение — дистанция; общение — устрашение; общение — заигрывание.

В основе общения на основе увлеченности совместной творческой деятельностью лежит устойчиво-положительное отношение педагога к учащимся и делу, стремление совместно решать вопросы организации деятельности. Увлеченность совместным творческим поиском - наиболее продуктивный для всех участников педагогического процесса стиль общения. Как свидетельствует опыт, вся система отношений с учащимися у мастеров педагогического труда строится именно на этой основе. «Чтобы дело шло хорошо, следуя макаренковской традиции, у учащихся и педагогов должны быть одни, общие заботы. Педагоги не управляют учащимися, а вместе с ними заботятся о делах ПК, никакого «мы» и «вы». Вместо односторонних воздействий педагога на учащихся - общая творческая деятельность воспитанников вместе с воспитателями и под их руководством». Стиль педагогического общения на основе дружеского расположения тесно связан с первым, - по сути это одно из условий становления стиля общения на основе увлеченности совместной творческой деятельностью.

Рассматривая систему взаимоотношений педагога с воспитанниками, А. С. Макаренко неоднократно настаивал на формировании дружественного тона в отношениях педагога с коллективом: «По отношению к воспитанникам руководящий и педагогический персонал всегда должен быть вежлив, сдержан, за исключением тех случаев, когда требуется либо некоторое повышение тона в связи с новыми требованиями, либо такое же повышение в сторону большей его эмоциональности - во время общих собраний, общих работ, отдельных прорывов в коллективе. Во всяком случае, никогда педагоги и руководство не должны допускать со своей стороны фривольного тона, зубоскальства, рассказывания анекдотов, никаких вольностей в языке, передразнивания, кривляний и т. п. С другой стороны, совершенно недопустимо, чтобы педагоги и руководство в присутствии воспитанников были угрюмыми, раздражительными, крикливыми».

Отдельные педагоги неверно интерпретируют эту категорию процесса общения и превращают дружественность в панибратские отношения с учащимися, которые отрицательно сказываются на всем ходе учебно-воспитательного процесса.

Культивируя в своей деятельности дружеское расположение к учащимся, следуя перспективой развития стиля общения иметь творческий

союз на основе увлечения делом. Идти с учащимися к предмету - один из принципов педагогики сотрудничества, К сожалению, довольно распространенной является стиль общения - дистанция. Суть его в том, что в системе взаимоотношений педагога и учащихся постоянно в качестве важного ограничителя фигурирует дистанция: «Вы не знаете - я знаю»; «Слушайте меня - я старше, имею опыт, наши позиции несравнимы». У такого педагога в целом может быть положительное отношение к учащимся, но организация деятельности ближе к авторитарному стилю, что снижает общий творческий уровень совместной работы с учащимися. В конечном итоге, несмотря на кажущийся внешний порядок, этот стиль общения ведет к педагогическим неудачам.

Крайняя форма общения - дистанции - такой стиль, как общение-устрашение. Он соединяет в себе отрицательное отношение к учащимся и авторитарность в способах организации деятельности.

Такой стиль обычно создает на уроке атмосферу нервозности, эмоционального неблагополучия, тормозит творческую деятельность, так как ориентирует не на программу действий, а на ее ограничения и запреты.

Проявлением либерализма, нетребовательности при возможном положительном отношении к детям является стиль общения-заигрывание. Оно вызвано стремлением завоевать ложный, дешевый авторитет. Причиной проявления этого стиля является, с одной стороны, стремление быстро установить контакт, желание понравиться группе (классу), а с другой - отсутствие навыков профессиональной деятельности.

Все варианты стилей общения можно свести к двум типам: диалогическому и монологическому. В монологическом общении взаимодействие строится на исполнительности одной из сторон. Но сущностью воспитания является общение-диалог. Именно в построении диалогического общения видели суть взаимодействия В. А. Сухомлинский, Я. Корчак и другие выдающиеся педагоги-гуманисты.

Что же такое общение-диалог, каковы его признаки?

Основным признаком общения как диалога является установление особых отношений, которые могут быть определены словами В. А. Сухомлинского: «духовная общность, взаимное доверие, откровенность, доброжелательность». Диалог с воспитанником предполагает совместное видение, обсуждение ситуаций. Иными словами, диалог — это не устремленные друг на друга взгляды учителя и ученика, ребенка и родителей, а взгляды тех и других, направленные в одну сторону.

Диалог не состоится без равенства позиций воспитателя и воспитуемого, что означает признание активной роли воспитанника в процессе воспитания. Для В. А. Сухомлинского термины «воспитание» и «самовоспитание» - по сути синонимы. Кроме того, равенство позиций означает, что и сам воспитатель находится под воздействием воспитанника.

Особенностью общения-диалога является несводимость результатов общения к оцениванию. В педагогике сотрудничества нет места ярлыкам, раз и навсегда устоявшимся мнениям, жестким оценкам. Это, конечно, не

означает, что оценка совсем исключается, просто необходимо поменять авторство оценки, сделать ее взаимооценкой и самооценкой.

Итак, продуктивная педагогическая деятельность происходит в атмосфере положительного отношения педагога к детям, демократической организации дела, увлеченности совместной творческой деятельностью.

Развитие коммуникативных способностей учителя

Обеспечение правильного стиля общения учителя, соблюдение им педагогического такта в любой деятельности требуют развитых коммуникативных умений. А.Н. Леонтьев дал развернутую характеристику коммуникативных умений:

- владеть социальной перцепцией или «чтением по лицу»;
- понимать, а не только видеть, т. е. адекватно моделировать, личность ученика, его психическое состояние и т. п. по внешним признакам;
- «подавать себя» в общении с учащимися;
- оптимально строить свою речь в психологическом плане, т. е. умения речевого общения, речевого и неречевого контакта с учащимися.

Особое внимание следует обратить на развитие способности вступать в контакт, организовывать сотрудничество в процессе общения. В данном вопросе могут помочь многие книги, о которых мы говорили, в частности А.Б. Добровича, В. Леви, В.А. Кан-Калика. Интересны и остроумны советы Д. Карнеги, многое можно почерпнуть из рекомендаций Л.Б. Филонова.

Советы начинающим педагогам. В общении с учащимися учитель должен исходить из понимания того, что колледж - это часть нашего государства, а отношение педагога к учащимся – это выражение общественных требований.

1. Осознавая свою роль доверенного лица общества и следуя ее принципам, учитель не должен открыто демонстрировать педагогическую позицию. Для учащихся слова и поступки педагога должны восприниматься как проявление его собственных убеждений, а не только как исполнение долга.

2. Искренность педагога - залог его прочных контактов с воспитанниками; она основывается на том, что усвоенные требования общества пропущены учителем через собственные установки и стали потребностями его личности.

3. Для успешного взаимодействия с учащимися следует, прежде всего адекватно оценить собственную личность. Познание себя, управление собой должно стать постоянной заботой каждого учителя. Особого внимания требует умение управлять своим эмоциональным состоянием: воспитательному процессу вредит раздражительный тон, преобладание отрицательных эмоций, крик. Всегда следует отдавать себе отчет в том, что принесено в конфликтную ситуацию самим педагогом.

4. Педагогически целесообразные отношения строятся на взаимном уважении учителя и учащихся, на утверждении достоинства личности школьников и собственного достоинства педагога. Надо уважать индивиду-

альность каждого учащегося, понимать каждого, создавать условия для самоутверждения его в глазах сверстников, поддерживать развитие положительных черт личности.

5. Педагогу также необходимо позаботиться о благоприятной самопрезентации: показать учащимся силу своей личности, увлечения, умелость, широту эрудиции, не выпячивая, безусловно, своих достоинств.

6. Ввиду того, что характерным элементом общения является неопределенность, связанная с недостаточностью информации относительно психического состояния и мотивов поведения ученика, учителю следует развивать наблюдательность, педагогическое воображение, умение понимать эмоциональное состояние, экспрессию поведения, верно ее истолковывать. Творческий подход к анализу ситуаций и принятию решений основывается на умении педагога принимать роль другого - ученика, родителей, коллеги, - становиться на их точку зрения.

7. Важным показателем мастерства общения учителя с учащимися на уроке и вне его является увеличение речевой деятельности учеников за счет уменьшения речевой деятельности учителя, уменьшение непродуктивного молчания, увеличение количества контактов (вопросов-ответов). Активизации общения способствуют использование повторов мыслей учащихся, ссылки на высказывания учащихся, уменьшение прямых требований.

8. Даже при незначительных успехах учащихся следует быть щедрым на похвалу. Хвалить нужно в присутствии коллектива, а порицать лучше наедине. Учительская речь при этом не должна быть «анемичной». И если даже у вас не поставлен голос, вас могут выручить жесты, мимика, взгляд.

Логика доказательства

Ведущим структурным элементом мировоззрения личности являются знания как основа убеждений. Знания легче переходят в убеждения, если они доказательны, аргументированы. Тогда они характеризуются стойкостью, вытекающей из уверенности в их истине. У учащегося, овладевающего знаниями на основе доказательства, развиваются умения отвергать все иное, противоречащее им, путем строгого, аргументированного доказательства.

Наиболее полные теоретические сведения по теории доказательства можно найти в литературе по логике. Вычленим тот минимум, который необходим для осознания важности доказательства.

Четко убедить означает доказать логически, т.е. свести определенные положения к очевидным, бесспорным.

Доказательство состоит из тезиса, аргументов и демонстрации - способа доказательства. Тезис - это та мысль, которую надо доказать. Аргументы - это то, с помощью чего доказывают тезис. В ходе демонстрации на основании теоретических выкладок, анализа жизненных или экспериментальных фактов делаются умозаключения, доказывающие тезис.

При подготовке к уроку учитель анализирует содержание учебного материала. Вычленяет в нем вопросы главные и второстепенные, формули-

рует главный тезис.

Основное усилие следует направить на доказательство главных проблем. Очевидно, известное учащимся не должно занимать много времени, чтобы не отвлекать внимание учащихся от главного.

Тезис должен быть сформулирован четко, однозначно, не содержать в себе двусмысленности и оставаться одним и тем же на протяжении всего доказательства. Например, в теме «Способы изменения внутренней энергии тела» (Физика, VII класс) главная мысль заключается в том, что «внутреннюю энергию тела можно изменить двумя способами: за счет совершения работы и теплопередачи». Эта мысль доказывается убедительным экспериментом, анализом жизненного опыта учащихся.

Важно вычленять главную проблему не только одного урока, но и целой темы, раздела, а потом ее последовательно доказывать на каждом уроке, подводя в конце к главному выводу.

Для доказательства подбираются аргументы, истинность которых не вызывает у учащихся сомнения (факты, аксиомы, изученные ранее положения и пр.), они должны быть ранее доказаны независимо от тезиса и быть для него достаточным основанием. Следовательно, доказательство может применяться тогда, когда у учащихся есть достаточный запас сведений по изучаемому материалу. На основании аргументов строится умозаключение. Например, нам нужно доказать тезис: «Алюминий электропроводен». В качестве аргументов выбираем известные школьникам положения: алюминий - металл, а все металлы электропроводны. На этом основании доказываем, что алюминий электропроводен.

При использовании доказательств молодые учителя зачастую допускают логические ошибки. Наиболее типичные из них: подмена тезиса (хотим доказать, что юноша - хороший спортсмен, а выбираем аргументы, доказывающие, что он хороший ученик), доказательство большего или меньшего, чем выдвинуто в тезисе. Допускаются ошибки и тогда, когда аргумент не является достаточным основанием для доказательства тезиса. Эта ошибка называется «не следует». Например, для доказательства тезиса «Нужно писать грамотно» выдвигается аргумент: «Стыдно быть неграмотным».

Известны ошибки, называемые «круг в доказательстве» или «порочный круг», когда в качестве аргументов используются положения, выдвигаемые в тезисе («либерал есть человек, придерживающийся либеральных взглядов»), «аргументация к человеку», когда вместо доказательства тезиса учитель пытается все свести к положительной или отрицательной характеристике ученика; «аргументация к публике», когда вместо убедительного положения доказывающий обращается к чувствам аудитории.

***Коммуникативные педагогические приемы, способствующие
успешному общению в организации процесса формирования
культуры поведения студентов***

Установлению оптимального педагогического общения на занятиях помогает использование следующих коммуникативных приемов:

- ◆ приемы профилактики и снятия блокирующих коммуникативных аффектов (коммуникативной заторможенности, неловкости, подавленности, скованности, неуверенности в общении);
- ◆ создание на занятии атмосферы защищенности при общении студентов с преподавателями;
- ◆ одобрение, поддержка посредством придания ценности самой попытке ответа, самому факту участия в диалоге;
- ◆ одобрение практики обращения студентов за помощью к преподавателю или товарищам;
- ◆ поощрение устных ответов по собственной инициативе студентов;
- ◆ создание щадящих условий при ответе студента с ярко выраженной коммуникативной заторможенностью;
- ◆ недопущение действий со стороны отдельных студентов, подавляющих творческую активность товарищей на занятии.

Приемы оказания коммуникативной поддержки в процессе общения:

- ◆ оказание своевременной помощи в подборе адекватной лексики, в правильном построении высказываний;
- ◆ разъяснение смысла коммуникативных норм в конкретной ситуации общения;
- ◆ обучение (прямое и косвенное) коммуникативным приемам, технике выступления и общения;
- ◆ подчеркнуто позитивная критика (если таковая необходима) поведения студента в диалоге с преподавателем;
- ◆ демонстрация вербальными и невербальными средствами заинтересованного внимания к студентам, поддержка их стремления к участию в диалоге с преподавателем;
- ◆ оперативное предоставление студентам возможности «оправдать нетерпение поднятой руки»;
- ◆ предоставление студентам возможности сориентироваться в ситуации, «собраться с мыслями». Приемы инициирования встречной учебно-познавательной активности студентов;
- ◆ прямое побуждение студентов к активному взаимодействию с преподавателем на занятии;
- ◆ мотивирование перед группой поощрения студентов за проявленную инициативу;
- ◆ критика собственных ошибок в качестве демонстрации эталона отношения к ним;
- ◆ «игровая провокация» («Что-то Иванов Иван недоверчиво улыбается при твоём ответе. Докажи ему, что ты действительно прав...»).

Основные психолого-педагогические приемы обучения сочетаются

при оптимальном педагогическом общении.

В настоящее время необходимо осуществить переход от информационно-объяснительного обучения студентов к деятельному, развивающему. Важными становятся не только усвоенные в вузе знания, но и способы усвоения, мышления и учебной деятельности, развитие познавательных сил и творческого потенциала студента. А этого можно добиться только при условии демократичности и «победного» обучения в ходе смены видов учебной деятельности; доверительного общения между преподавателем и студентом;

Профессионально важные качества, необходимые педагогу для общения с аудиторией

Успешное педагогическое общение и взаимодействие педагога с обучаемыми предполагает наличие у педагога следующих психологических качеств и способностей:

- 1) интерес к людям и работе с ними, наличие потребности и умений общения, общительность, коммуникативные качества;
- 2) способность эмоциональной эмпатии и понимания людей;
- 3) гибкость, оперативно-творческое мышление, обеспечивающее умение быстро и правильно ориентироваться в меняющихся условиях общения, быстро изменять речевое воздействие в зависимости от ситуации общения, индивидуальных особенностей студентов;
- 4) умение ощущать и поддерживать обратную связь в общении;
- 5) умение управлять собой, своим психическим состоянием, своим телом, голосом, мимикой, умение управлять настроением, мыслями, чувствами, умение снимать мышечные зажимы;
- 6) способность к спонтанности (неподготовленной коммуникации);
- 7) умение прогнозировать возможные педагогические ситуации, последствия своих воздействий;
- 8) хорошие вербальные способности: культура, развитость речи, богатый лексический запас, правильный отбор языковых средств;
- 9) владение искусством **педагогических переживаний**, которые представляют собой сплав жизненных, естественных переживаний педагога и педагогически целесообразных переживаний, способных повлиять на студентов в требуемом направлении;
- 10) способность к **педагогической импровизации**, умение применять все разнообразие средств воздействия (убеждение, внушение, заражение, применение различных приемов воздействия, «приспособлений» и «пристроек»).

Средства повышения эффективности воздействия:

◆ «приспособления» — система приемов (мимических, речевых, психологических): одобрение, совет, недовольство, намек, просьба, осуждение, юмор, насмешка, приказ, доверие, пожелание и пр. (до 160 видов);

♦ **«пристройки или достройки»** — приспособление своего тела, интонации и стиля общения к другому человеку для того, чтобы затем приспособить его поведение к целям педагога;

♦ усиление воздействия через повышение голоса в начале фразы по сравнению с предыдущей; смена способов словесного воздействия: переход от сложного к простому, от простого к сложному; рельефное выделение фраз; резкая смена способов общения.

В условиях импровизации (вследствие возникновения неожиданной ситуации) у педагогов возможны разные типы поведения:

1) **естественный тип:** плодотворные импровизационные действия не вызывают у педагога психологических и эмоциональных затруднений;

2) **напряженно-преобразовательный тип:** происходит мобилизация всех ресурсов личности на преодоление возникшей трудности;

3) **преднамеренно-уклончивый тип:** сознательное уклонение педагога от преодоления неожиданной педагогической ситуации («не заметить»);

4) **непроизвольно-тормозной тип:** расстерянность и полная заторможенность действий педагога;

5) **эмоциональный срыв:** педагог действует бесконтрольно, бессистемно, усугубляя конфликт, не умея управлять собой или скрывать свои чувства;

4) **неадекватный тип:** педагог скрывает свои чувства, но не способен их преобразовать в педагогически целесообразные переживания и действия.

Опорные понятия: *общение, педагогическое общение, стили общения преподавателя, стиль отношения, развитие коммуникативных способностей учителя, логика доказательства, коммуникативные педагогические приемы, организации процесса формирования культуры поведения студентов, средства повышения эффективности воздействия, типы поведения учителя.*

ВОПРОСЫ

1. Что такое общение, педагогическое общение?
2. Какие стили общения и отношения преподавателя знаете?
3. Как развиваются коммуникативные способности учителя?
4. В чем заключается сущность логики доказательства?
5. Какие коммуникативные педагогические приемы общения используются в организации процесса формирования культуры поведения студентов?
6. Какие средства повышения эффективности педагогического воздействия Вы знаете?
7. Какие типы поведения учителя знаете?
8. Какие профессионально важные качества, необходимы педагогу для общения с аудиторией?
9. Приведите основные психолого-педагогические приемы обучения.
10. Что включает в себя структура процесса профессионально-педагогического общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азизходжаева Н. Н. «Педагогическое мастерство». Учебное пособие. Т.: 2003 г.
2. Батраков С. Н. «Основы профессионально-педагогического общения». Ярославль, 1989 г.
3. Березовик Н.А. «Проблемы педагогического общения». Минск, 1989
4. Зязюн И.А. “Педагогическое мастерство «Просвещение», ”. Москва, 1989 г.
5. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1987 - 190с.
6. И.Ф.Кривонос, Н.Н.Тарасевич «Основы педагогического мастерства». «Просвещение», Москва, 1989 г.
- 11.Кузьмина Н.В. Среднее специальное учебное заведение как авторская школа // Специалист, 1993, № 8, с-29
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: 1977-304с.

ЛЕКЦИЯ № 4. Убеждение и внушение в качестве педагогического воздействия

План

1. Убеждение как основной способ коммуникативного воздействия.
2. Роль внушения в педагогическом процессе.
3. Формы педагогического внушения и условия их эффективности.

Убеждение как основной способ коммуникативного воздействия.

Среди разнообразных источников воспитательного влияния на учащихся особая роль принадлежит педагогу. Каким же арсеналом способов воздействия на сознание, чувства, деятельность и поведение воспитанников располагает учитель? Все ли начинающие учителя знают эти способы и понимают, как важно выработать у себя умение общаться с учащимися и влиять на них?

На основе изучения социально-психологической теории и педагогического опыта общения принято выделять два основных способа коммуникативного воздействия, т. е. влияния с помощью слова: убеждение и внушение.

Любое воздействие педагога направлено в конечном итоге на формирование, закрепление или изменение установок, отношений, мыслей, чувств, действий воспитанников, т. е. призвано влиять на все стороны психики и поведения учащихся. Однако психологические механизмы убеждения и внушения неодинаковы. Каждый из способов воздействия учителя на учащихся с помощью слова имеет свою специфику, которая будет предметом дальнейшего рассмотрения.

В педагогической литературе принят термин «педагогическое воздействие». Не правда ли, он как будто программирует пассивную позицию воспитанника в процессе его общения с воспитателем? Но, если мы принимаем те новые задачи, которые ставит общество перед колледжем, и если мы хотим, чтобы сегодняшний учащийся вырос человеком инициативным, творческим, мы должны подумать о том, как педагогическое воздействие перевести на другой, качественно более высокий уровень — педагогическое взаимодействие и как организовать это взаимодействие, чтобы учащийся действительно стал и объектом, и субъектом воспитания.

Растущий человек взаимодействует с социальной средой, с природой. Результатом взаимодействия являются его убеждения, т. е. система знаний, взглядов и отношений, норм поведения. Рассмотрим убеждение как результат педагогического взаимодействия.

Убеждения бывают истинными и ложными. Истинные убеждения соответствуют реальной действительности и делают личность человека общественно ценной. Защищая свои истинные убеждения, человек пойдет даже на смерть. Ложные убеждения ведут к неправильным, вредным для первичного коллектива, а далее и общества, поступкам. Ложные убеждения

возникают как синтез отрицательных взглядов и отрицательного жизненного опыта своего и других.

Как часто нам приходится встречаться с ложными убеждениями школьников! Умеем ли мы их распознавать? **К ложным убеждениям некоторой части школьников А. И. Кочетов относит следующие:**

- учиться отлично - ненормально, учатся добросовестно лишь «зубрилы», «зазнайки»;
- вести себя безукоризненно - значит быть пайнкой; нормальный школьник должен иметь замечания от учителя, иначе его не будут уважать;
- обманывать учителя - признак ума и находчивости;
- пренебрегать правилами поведения в школе, быть объектом постоянной критики учителей может только человек с сильным характером;
- трудиться с полной отдачей сил - ненужное усердие.

Подобные убеждения закрепляются, перерастая в иждивенческие позиции, познавательную и трудовую пассивность. К ложным убеждениям относятся и религиозные убеждения.

Перестройка ложных убеждений требует длительных усилий педагога. Ее следует осуществлять сразу по трем направлениям: формирование в классном коллективе здорового общественного мнения, создание специально ценного индивидуального жизненного опыта, мотивированное опровержение неправильных убеждений.

В первую очередь надо направить усилия на создание коллектива, на определение дальних, средних и ближних перспективных линий в его развитии. Опираясь на положительное в каждом воспитаннике, педагогу совместно с дружным классным коллективом будет легче приступить к ломке ложных убеждений. **Среди приемов расшатывания ложных убеждений А.И. Кочетов выделяет следующие:**

- побудить подростка сравнить себя с другими: поближе познакомить с интересным для него человеком, который руководствуется противоположными взглядами (например, ребенок не хочет учиться, а его знакомый много читает и знает, и при этом не выглядит ни «зубрилой», ни «зазнайкой»);

- показать, куда в будущем могут привести неправильные взгляды и убеждения (например, рассказать о человеке, который страдал теми же недостатками и погубил свою жизнь, потерял свободу, честь, совесть; он казался сильным, а жизнь доказала его слабость и ничтожность. Для этого можно использовать реальные жизненные примеры, а также примеры из литературы, кинофильмов и др.);

- довести до парадокса логику рассуждения подростка, отстаивающего ложные убеждения (например, что будет, если все ученики станут обманывать учителей, пренебрегать правилами поведения и пр.);

- создать воспитаннику условия для самораскрытия, т. е. предоставить возможность высказать свои аргументы в защиту своих взглядов, а затем каждый аргумент опровергнуть.

Ложные убеждения должны быть заменены истинными, подлинно

нравственными представлениями, ценностями, установками.

Для разрушения неправильных убеждений используются:

- столкновение ценностей в духовном мире подростка: хочется стать сильным, заниматься любимым видом спорта, но для этого надо выполнять режим дня, добросовестно учиться; можно записаться в мотокружок, но для этого не надо иметь двоек и т. д.; столкновение нравственных качеств педагога с неправильным поведением ученика: в ответ на грубость учитель проявляет сдержанность и вежливость, подчеркнутое уважение личного достоинства подростка;

- перестройка взглядов путем оказания подростку доверия, уважения даже тогда, когда он совершает неправильный поступок {«Чем я могу помочь тебе? Ведь вижу, что тебе плохо!»};

- открытая борьба между неправильными убеждениями подростка и здоровым мнением класса, построенная на аргументированном, с опорой на практический опыт детей, опровержении каждого довода, из которых складывается неправильное убеждение. Убеждения человека складываются из трех компонентов: знания — чувства — поведения. В убеждениях реализуется формула: понято - пережито - принято - сделано, т.е. понимаю, переживаю, принял на себя, буду этим руководствоваться в своей деятельности и в поведении.

Игнорирование хотя бы одного из компонентов убеждения имеет следствием низкую воспитательную результативность. Например, часто ученик знает, как надо себя вести в той или иной ситуации, но не понимает, не принимает необходимости такого поведения. В этом случае сформировались только знания. Человек может знать, как себя вести, и понимать, что именно так и нужно вести себя, но не умеет заставить себя поступать правильно, т. е. у него не развита волевая сфера, не выработаны поведенческие акты.

Следует различать убеждение как систему знаний, взглядов и норм поведения и убеждение как способ их формирования. С помощью убеждения формируют новые взгляды, отношения или изменяют неправильные взгляды и отношения.

Формами убеждения могут быть диспуты, дискуссии, беседы, рассказ учителя, личный пример. **Чтобы убеждение как метод взаимовоздействия было максимально действенным, оно должно удовлетворять целому ряду требований:**

- содержание и форма убеждения должны отвечать уровню возрастного развития личности (в младшем школьном возрасте на примере сказок, былин, фантастических рассказов, дальше на примерах изучения реального мира, изучения духовного мира человека);

- убеждение должно строиться с учетом индивидуальных особенностей воспитываемого; необходимо знать истинную жизненную позицию школьника;

- убеждения должны содержать как обобщенные положения (принципы и правила), так и конкретные факты, примеры; в младшем школьном

возрасте велика роль наглядно-образного материала;

- при убеждении часто бывает необходимо анализировать факты поведения, которые одинаково известны собеседникам; это помогает парализовать возможные сомнения как в действительности самого факта, так и в истинности выдвигаемого общего положения, вывода:

- убеждая других, воспитатель должен глубоко верить в то, что он сообщает.

К условиям эффективности убеждающего взаимодействия относятся:

- обеспечение силы взаимодействия, которая определяется его содержанием и авторитетом убеждающего. Чем лучше учащийся относится к учителю, тем лучше он принимает его убеждения;

- учет при построении убеждения особенностей психического склада убеждаемого. Для этого педагогу надо знать тип нервной системы воспитанника, представлять зону его ближайшего развития в обучении и воспитании. Например, учащийся имеет сильный неуравновешенный тип нервной системы. У него преобладает процесс возбуждения над процессом торможения. Воспитателю следует построить убеждение таким образом, чтобы оно не вызывало дополнительных эмоций, не способствовало бы усилению силы возбуждения;

- учет интеллектуально-эмоционального состояния убеждающего и убеждаемого в момент их взаимодействия. Например, ребенок чрезмерно возбужден, у него сейчас доминируют негативные эмоции. Педагог, не учитывая этого, начинает убеждать учащегося в неправильности его поведения. Нетрудно догадаться, что этот педагогический акт обречен на неудачу.

Метод убеждения будет действенным только при условии единства в нем мысли, чувства и волевого стимулирования. В его применении целесообразно следовать структуре убеждения: знания - чувства (эмоции) - поведение. Первые два компонента невозможно (и не нужно) отделять друг от друга. Обращаясь к рациональному в ученике, вооружая его знаниями, учитель продумывает, как придать передаваемым знаниям большую силу эмоционального воздействия.

Большое значение имеет аргументированность, доказательность выдвигаемых положений, взволнованность педагога, его убежденность в правильности своих слов, готовность защищать свои взгляды. Это выражается в словах ярких, вдохновляющих, захватывающих воображение детей, волнующих их, запоминающихся надолго.

Необходимо обеспечить активное взаимодействие убеждающего и убеждаемых. При использовании метода убеждения для перевоспитания важно знать и учитывать интересы учащегося, увидеть в нем хорошее. И если начать перевоспитание с опоры на положительное, то можно рассчитывать на доверие воспитанника.

В процессе общения с учащимися надо постараться «нащупать» те ложные убеждения, которые у него самого вызывают некоторые сомнения, аргументированно разрушить их и только потом перейти к расшатыванию

других ложных убеждений. Убеждение достигает цели, если оно воспринимается учащимся свободно, без силового нажима со стороны воспитателя.

Результативность убеждения зависит также от слов и поступков учителя. Недопустимо расхождение слова и дела воспитателя. Например, воспитатель в пылу раздражения грозит применить к учащемуся какие-либо санкции, но потом забывает об этом, пообещал что-то детям, но не выполнил и т. д. Учащиеся перестают обращать внимание на слова такого педагога. Еще хуже, если учитель говорит высокие, правильные слова, но они не являются для него руководством в повседневной деятельности. Такие учителя наносят большой вред обществу.

Высокая эффективность убеждения обеспечивается упражнениями, закрепляющими приобретенные учащимися знания (волевое стимулирование, выработка правильных поведенческих норм). Надо поставить человека в такие условия, чтобы он мог проявить мужество - все равно в чем — в сдержанности, в прямом открытом слове, в терпеливости, в смелости. Трудолюбие надо воспитывать трудом, а не только рассказами о труде, людях труда; смелость - в деятельном преодолении робости, трусости.

Применение метода убеждения с целью перевоспитания, формирования новых взглядов и отношений может осуществляться, через создание специальных ситуаций, в которых воспитанники должны проявить те или иные качества.

Ситуация конфликта между учащимися возникает стихийно. Причины конфликтов различны: между лидерами групп, формальным и неформальным активом и пр. Наиболее опасны ситуации конфликта между личностью и группой или даже группой. Конфликт обостряет отрицательные переживания, делает их устойчивыми: одни сердятся, злятся, другие становятся мстительными, третьи боятся, скрывают свой страх за угрозами и т. д. Для разрешения подобных конфликтов требуется высокое мастерство учителя. Надо понять причины конфликта, позицию каждого ученика в нем, проявить педагогическую зоркость, такт, смелость и настойчивость в разрешении конфликта.

Ситуация преодоления трудностей создается естественно: трудный учащийся неожиданно для себя вынужден не нарушать дисциплину, а поддерживать ее, не подчиняться, а руководить.

Наряду с убеждением как методом педагогического воздействия определенная роль в педагогическом процессе принадлежит внушению. Внушение - одно из средств взаимодействия людей в процессе их общения и деятельности. Его основная особенность заключается в том, что оно осуществляет влияние на психику и поведение человека незаметно для него, бесконтрольно проникает в психическую структуру личности и реализуется в повседневной жизни в виде поступков, стремлений, мотивов и установок. При этом активная роль человека, испытывающего внушающее воздействие, снижается.

Долгое время роль внушения в педагогическом процессе не признавалась. Однако, хотим мы этого или нет, элемент внушения имеет место

практически в любом акте педагогического взаимодействия. Правильно организованное внушение опосредованно стимулирует сознательную активность учащихся. Различные виды внушения обогащают арсенал средств педагогического воздействия, дают учителю возможность наиболее тонко и тактично осуществлять индивидуальный подход к учащимся. Поэтому учитель не должен игнорировать этот метод воздействия, пренебрегать им.

Психологи провели в обычном колледже серию исследований, в результате которых были выделены несколько якобы особо одаренных детей. Их фамилии были сообщены учителям. Никто и не догадывался, что исследователи взяли эти фамилии произвольно, на самом же деле отмеченные учащиеся ничем особым не выделялись среди сверстников. Через год психологи вновь пришли в колледж. Оказалось, что данные ученики действительно значительно опередили своих однокурсников по уровню интеллектуального развития. Не осознавая этого, учителя строили свое отношение к данным ученикам по-другому, создавая им реальные условия для более интенсивного развития.

Однако не столь редки и обратные примеры. Учитель, настроенный на устойчиво отрицательное восприятие ученика, может оказаться в плену этой установки: поставив раз и навсегда «клеймо» отстающего, неисправимого, он равнодушно пройдет мимо его отчаянных усилий исправить положение, более того, сам будет способствовать распространению и укреплению своего мнения и в группе, и в педагогическом коллективе.

Общими условиями эффективности педагогического внушения являются: содержание учебного материала; обстановка, в которой проводится внушение; отношение самого педагога к тому, что он внушает уверенность в успехе внушения; отношение учащихся к учителю (его авторитетность); учет возрастных особенностей, индивидуальных качеств и состояния учащихся на момент внушения; владение учителем техникой внушения; создание условий для реализации обусловленных внушением качеств.

Виды внушения: Для классификации видов внушения наиболее часто используются следующие основания:

1. В зависимости от источника внушающего воздействия различают: а) внушение - действие, производимое другим человеком, и б) самовнушение - объект внушения совпадает с его субъектом.

2. В зависимости от состояния субъекта внушения различают: а) внушение в состоянии бодрствования; б) внушение в состоянии естественного сна; в) внушение в гипнотическом состоянии. Несмотря на то, что в современной дидактике используется и внушение в состоянии гипноза, и внушение в состоянии сна (например, изучение иностранного языка во сне — гипнопедия), нас особенно интересуют особенности внушения в состоянии бодрствования как наиболее перспективные в педагогическом отношении.

3. В зависимости от наличия или отсутствия у внушающего цели воздействия и осознанного применения усилий для ее достижения различают: а) преднамеренное и б) непреднамеренное внушение. При преднамеренном внушении учитель целенаправленно и сознательно организует психо-

логическое воздействие для достижения поставленной цели.

Непреднамеренное внушение происходит тогда, когда внушающий не ставит перед собой цель внушить определенную мысль, действие, поступок. Часто учитель не осознает, что привычные, стереотипные обращения к одному и тому же ученику имеют сильное внушающее воздействие.

Учитель, четко осознающий цели педагогического воздействия, реализует их и через убеждение, и через внушение. Наиболее часто преднамеренное внушение проявляется в отдельных репликах учителя в адрес учеников: «Умница», «Хорошо», «У нас заметные успехи», в доброжелательном, подбадривающем взгляде, улыбке, в интонации голоса, наконец, во внешнем виде учителя: его собранности, подтянутости, оптимистическом настрое, мажорности отношений с классом и отдельными учениками,

Внушение, оказываемое на учащегося, не ограничивается рамками общения с учителем. Часто учителю приходится сталкиваться с негативными последствиями внушающего воздействия «стихийных» воспитателей. Если он не может диагностировать причины вызванного внушением поведения учащегося, могут возникать затяжные конфликты.

Самовнушение также бывает преднамеренным и непреднамеренным. В первом случае человек сознательно предпринимает усилия для коррекции нежелательных качеств, во втором - осуществляет это неосознанно.

4. По результатам внушающее воздействие может быть: а) положительным и б) отрицательным. Итогом первого является формирование положительных психологических качеств (привычек, интересов, взглядов, отношений). В ходе отрицательного внушения сознательно или неосознанно, намеренно или ненамеренно человеку «прививаются» отрицательные психологические качества, свойства и состояния (заниженная самооценка, необязательность и т.п.).

Самовнушение также может быть и положительным, и отрицательным: в первом случае личность формирует у себя положительные качества, мобилизует силы и способности, во втором, попадая под влияние ситуации, «убеждает» себя в доминировании отрицательных качеств.

5. В зависимости от содержания различают: а) открытое внушение, в котором цель внушения прямо совпадает с его формой: внушающий прямо и открыто призывает внушаемого к совершению определенных действий или удержанию от них: «Теперь ты всегда будешь учить уроки» или «Ты никогда больше не будешь курить» (оно отличается и прямой направленностью на конкретное лицо); б) закрытое (косвенное или опосредованное) внушение, в котором цель воздействия «замаскирована»: прямо не говорится, что именно внушается, а часто содержится лишь намек на желаемое действие или поступок.

Формы педагогического внушения и условия их эффективности

Остановимся подробнее на наиболее часто встречающихся в педагогической практике формах внушения. Довольно типично для колледжа использование преднамеренного открытого внушения (его еще называют прямым внушением), которое реализуется через такие формы, как команды, приказы

и внушающие наставления.

Команды и приказы способствуют выработке у учащихся действий, выполняемых автоматически, т. е. практически без контроля со стороны сознания. В этом случае ученики как бы полностью доверяют учителю относительно целесообразности совершения требуемых действий. Подобные словесные воздействия, рассчитанные на автоматизм выполнения, широко используются в спорте, играх, ситуациях наведения порядка, военно-спортивных командах («Встать!», «Равняйся!», «Шагом марш!» и т. п.), лаконичных приказаниях, применяемых учителем с целью дисциплинирования ребят («Положить руки на парты!», «Закрыть учебники!»). Однако необходимо помнить, что команды и приказы как особые формы вербального воздействия, выраженные в краткой форме, будут безоговорочно выполняться только в том случае, если не противоречат сложившимся в данном коллективе традициям или существующим нормативным указаниям. В противном случае безоговорочного выполнения не будет.

Условно все приказы и команды, используемые в учебно-воспитательной практике, делят на следующие типы:

1. Предварительные или мобилизующие («Внимание! Приготовиться!»), задача которых — автоматическая, мгновенная мобилизация к какому-нибудь действию.

2. Исполнительные («Равняйся! Смирно! Вперед! Стой!»), большинство которых — так называемые строевые команды.

3. Запретительные («Прекратить! Оставить!»), призванные тормозить совершение тех или иных действий.

4. Действия по образцу («Делать, как я!», «Повторять за Ивановым!»), ориентирующие учащихся на точное копирование тех или иных действий.

Давая учащимся задание на совершение того или иного действия, учитель обязательно должен учитывать, что точное, безукоризненное выполнение команд является результатом длительной, кропотливой работы, формирующей у учащихся соответствующие навыки их выполнения. Применение команд в колледжной практике носит довольно ограниченный характер. Более широко применяется внушающее наставление, которое отличается от команд и приказов тем, что используется для решения более сложных задач — перестройки сложившихся установок, формирования готовности к требуемым действиям.

Внушающее наставление осуществляется в виде лаконичных фраз — так называемых формул внушения. Например, учитель хочет добиться, чтобы у ученика сформировалась положительная установка на выполнение домашних заданий. Выразительно глядя ему в глаза, учитель максимально повелительным голосом говорит: «Ты можешь и хочешь хорошо учиться. Сегодня в три часа ты сядешь делать уроки». При этом учитель не мотивирует свои распоряжения, рекомендации, а именно внушает определенный образ действий и поведения.

Внушающее наставление применяется в случае возникновения необходимости запрещения или ограничения учащихся в нежелательных

действиях, а также для выработки уверенности в себе у робких, излишне тревожных учащихся. Однако учитель должен помнить, что использование внушающего наставления возможно только при установившихся положительных отношениях между учителем и учащимся. При стабильном, затяжном конфликте оно заранее обречено на неудачу.

Кроме прямого педагогического внушения, большое значение в практике колледжа имеет и косвенное внушение, которое подается не в императивной форме, а в виде раскрытия какого-то внешне нейтрального по отношению к происходящим событиям факта или описания какого-либо случая. Часто, при правильной методической подготовке, например, подборе примера или рассказа большой силы эмоционального воздействия, косвенное внушение оказывается более эффективным, чем прямое,

Косвенное внушение является важным средством преодоления этого сопротивления. Оно также рассчитано на безоговорочное, некритическое принятие информации, но в этом случае позиция учителя не навязывается учащемуся, она не затрагивает его самолюбия, а потому сообщаемая информация не отвергается еще до того, как она понята и принята учащимся. Так, если бы на прямое замечание ученик неизбежно стал бы в защитную позу, пытаясь «спасти» самооценку, то здесь он сам анализирует положительное или отрицательное значение своих поступков, черт характера и т. п. Учитель как бы вооружает его критериями самооценки, объективность и значимость которых учащийся не подвергает сомнению, а безоговорочно принимает.

Различают следующие формы косвенного внушения: намек (ученику, отлынивающему от общего дела, учитель заботливо говорит: «Ты случайно не устал?»), внушающее косвенное одобрение («Мне кажется, что наиболее точно передан характер персонажей в сочинении Тани»), внушающее косвенное осуждение.

Самовнушение. Важное место в развитии личности принадлежит самовнушению. С формами самовнушения, доведенными до высочайшего уровня, мы знакомы по рассказам и фильмом об йогогах. Однако и в повседневной жизни самовнушение встречается гораздо чаще, чем мы предполагаем.

Обычно термином «самовнушение» обозначают положительную тенденцию развития, когда учащийся, осознав свои недостатки, хочет их исправить. Однако нередки случаи, когда на основании некоторых внешних, часто случайных и несущественных факторов, у учащегося формируется отрицательное отношение к себе. Примером этого может служить неадекватно заниженная самооценка.

Возможности самовнушения в целях корректировки негативных черт характера весьма широки. Однако применение самовнушения как средства педагогического воздействия требует определенной зрелости личности и, кроме того, устойчивости внимания, проявляющихся в подростковом и юношеском возрасте, когда у них пробуждается живой интерес к своему внутреннему миру, личностному познанию, потребность в самосовер-

шенствовании. Именно тогда самовнушение начинает выступать как важное средство самовоспитания.

Применение самовнушения в воспитательных целях возможно только при достаточно высоком развитии личности. Оно осуществляется тогда, когда ученик реально осознал свой недостаток, желает от него избавиться и умеет сам создавать себе условия для соответствующего самовоздействия. В этом случае задача педагога - вооружить ученика методикой самовнушения. Он должен разъяснить, что успех этой работы придет не сразу, а будет зависеть от последовательности в преодолении недостатка, от умения сосредоточиться на предмете внушения. Самовнушение особенно эффективно при преодолении страха перед трудностями, при снижении или повышении уровня притязаний, при преодолении неуверенности в своих силах и в других случаях, связанных с внутренними противоречиями.

Внушение и релаксация. До сих пор мы рассматривали внушение, осуществляющееся в обычных условиях деятельности и педагогической практики. Однако эффективность его значительно повышается, если внушение или самовнушение реализуется на фоне психического и физического расслабления (релаксации) человека, подвергающегося внушению. Этот метод - релаксопедия - в последние годы все шире применяется в педагогике.

Релаксопедия в педагогических целях эффективна в особо ответственных и сложных ситуациях, в частности, при работе с педагогически запущенными учащимися, проявляющими различные отклонения от социальной нормы поведения, имеющими антисоциальные установки. Обычные методы воздействия здесь часто оказываются малоэффективными. Применение же внушения на фоне релаксации, когда повышается восприимчивость учащегося к внушению, приносит положительные результаты. Дело в том, что в состоянии релаксации внешние и внутренние каналы поступления информации резко ограничиваются, остается только один – внушающий голос педагога, эффективность воздействия которого повышается.

В состоянии мышечной релаксации повышается действенность и самовнушения. Именно поэтому лучшим временем для самовнушения являются периоды перед засыпанием и непосредственно за пробуждением. В другое время рациональный компонент сознания препятствует внушающему воздействию, повышается критичность оценивания информации.

Широкое распространение получила релаксопедия в дидактических целях. Этот метод обучения основан на суггестопедическом вводе информации, в результате резко повышается количество и качество усвоенных знаний.

Техника внушающего педагогического воздействия

Обращаясь к внушению как методу педагогического воздействия, каждый учитель должен четко определить, а есть ли у него арсенал средств, необходимых для его эффективного осуществления? При отсутствии надлежащей техники попытки учителя осуществить внушение будут явно нерезультативными или, что еще хуже, вызовут смех у учащихся.

Наблюдение за работой молодых учителей показало, что многие из них не владеют мимикой и жестами, обладают скудным арсеналом выразительных средств, монотонным голосом. Разговор с учениками чаще всего строится на поучениях и назиданиях.

Часто эффективность внушающего воздействия зависит и от таких «мелочей», как постановка голоса, взгляд, движение. Так, при проведении внушающего наставления жест и мимика должны подкреплять содержание словесного воздействия и его интонацию, а не противоречить им. Например, учитель, желая подбодрить робкого ученика, говорит, не глядя на него: «Я уверен, что сегодня ты хорошо ответишь!» Эффективность такого внушения будет значительно ниже требуемого.

Практическое применение внушающих воздействий должно базироваться на таких качествах, как управление эмоциями, умение подобрать точную форму для выражения своих чувств или для выполнения соответствующей педагогической задачи.

К сожалению, часто даже учителя с большим стажем считают эти компоненты педагогической деятельности неактуальными. Пытаясь скудными педагогическими средствами добиться высоких успехов, они заведомо обречены на неудачу, но чаще всего объясняют причины своих поражений негативными качествами учащихся.

Не всегда эффективным оказывается и самовнушение, и часто именно в силу того, что при его реализации не были учтены некоторые технические моменты. В определенном техническом оснащении нуждается и применение активных методов обучения на фоне мышечной релаксации. Учитель, обращающийся к этой форме работы, должен не только овладеть теорией проведения подобных занятий, но и тщательно отработать технику их исполнения.

Внушаемость и ее причины

Одним из необходимых условий эффективного внушения является особое качество психики человека, на которого оказывается воздействие - внушаемость. Под внушаемостью понимается способность человека изменять свое поведение по требованию другого лица или группы людей, не опираясь при этом на логику или сознательные мотивы, т.е. безотчетная подчиняемость требованиям других людей. Причем человек, выполняющий «подсказанное» ему действие, часто сам искренне уверен, что оно является результатом самостоятельно принятого решения.

Внушаемость - нормальное свойство нервной системы. Однако его выраженность в каждом конкретном случае различна. Она зависит от возраста (чем моложе, тем выше), пола (чаще всего женщины более внушаемы), интеллекта (с повышением уровня образования внушаемость обычно снижается), состояния здоровья (при переутомлении или после заболеваний внушаемость становится выше) и других факторов. Кроме того, она значительно варьирует в зависимости от вида внушения и авторитет-

ности того лица, которое производит внушение.

Особенно велика зависимость внушаемости от возраста. Дети в возрасте 7—10 лет настолько восприимчивы к внушению, что при работе с ними часто просто нет необходимости использовать специальные приемы, усиливающие внушающую роль слова. В начальных классах авторитет учителя безмерно велик, любое его слово, рассказ, замечание воспринимаются как несомненная истина. С возрастом внушаемость как индивидуальное свойство обычно снижается. Так, уже подростки обладают высокой критичностью, подвергают сомнению вчера еще признанные авторитеты, ниспровергают, казалось бы, бесспорные истины.

Если же высокий уровень внушаемости сохраняется, то это зачастую характеризует человека с негативной стороны. В этом случае можно ожидать, что у него либо недостаточно развито логическое мышление, либо не сформированы волевые качества, либо отсутствуют собственные убеждения, критерии оценки окружающей действительности и своего поведения и образа жизни.

Интересны данные, полученные И.Е. Шварцем при исследовании характера творчества детей, отличающихся по степени внушаемости (на примере анализа школьных сочинений). Оказалось, что большинство учащихся из группы легко внушаемых пишут сочинения, ориентированные на простое воспроизведение ранее изученного материала. Язык сочинений чаще всего книжный, содержит много штампов, стандартных оборотов. Отсутствуют собственные мысли и суждения. В работах же трудно внушаемых учащихся, прежде всего просматривается творческая индивидуальность, прослеживается собственная мысль, иногда спорная или неверная но независимая, вышедшая за рамки простого репродуктивного воспроизведения.

Интересно и соотношение между степенью внушаемости и эффективностью самовнушения: чем более внушаема личность, тем менее результативно ее обращение к самовнушению, и, наоборот, чем в меньшей степени человек подвержен внушениям извне, тем выше результативность его самовоздействий.

Таким образом, на действенность внушения в первую очередь оказывают влияние особенности людей, вступивших во взаимодействие. Однако определенными суггестивными свойствами обладает и форма предъявляемого материала (особое оформление и подача материала). **Так, внушающее воздействие используемых учителем средств повышается в следующих случаях:**

1. Конкретность выразительных средств - использование слов, смысл которых конкретен, повышает внушаемость, а слова с абстрактным смыслом уменьшают ее.

2. Особенности темы - чем выше степень абстракции при описании образа, тем меньше сила его внушающего воздействия.

3. Речевая динамика - основные приемы для повышения суггестивности влияния речи - мягкость и сила голоса, использование эффекта

неожиданности сообщения.

4. Музыка (особенно ритмическая) обладает большим внушающим воздействием. Поэтому ритм является основным элементом строевой подготовки в армии, важным средством повышения воинской дисциплины, с ее помощью формируются установки на выполнение команд.

Опорные понятия: убеждение, истинные и ложные убеждения, способ коммуникативного воздействия, роль внушения в педагогическом процессе, формы педагогического внушения и условия их эффективности, внушение и релаксация, самовнушение, виды внушения.

ВОПРОСЫ

1. Почему убеждение считается основным способом коммуникативного воздействия?
2. Каковы особенности роли внушения в педагогическом процессе?
3. Какие формы педагогического внушения и условия их эффективности Вы знаете?
4. В чем заключается техника внушающего педагогического воздействия?
5. Как соотносятся степень внушаемости и эффективность самовнушения?
6. В каких случаях повышается внушающее воздействие используемых учителем средств?
7. Условия эффективности убеждающего взаимодействия.
8. Требования к действенности убеждения.
9. Что используется для разрушения неправильных убеждений.
10. Приемы расшатывания ложных убеждений по А.И. Кочетову.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азизходжаева Н. Н. «Педагогическое мастерство». Учебное пособие. Т.: 2003 г.
2. Батраков С. Н. «Основы профессионально-педагогического общения». Ярославль, 1989 г.
3. Березовик Н.А. «Проблемы педагогического общения». Минск, 1989
4. Зязюн И.А. «Педагогическое мастерство «Просвещение», ». Москва, 1989 г.
5. И.Ф.Кривонос, Н.Н.Тарасевич «Основы педагогического мастерства». «Просвещение», Москва, 1989 г.

ЛЕКЦИЯ № 5. Роль культуры речи в педагогическом мастерстве

План

1. Техника речи.
2. Голос.
3. Дикция.
4. Ритмика.

Техника речи. Процесс восприятия и понимания речи учителя учащимися тесно связан со сложным процессом учебного слушания, на которое, по подсчетам ученых, приходится приблизительно 1/4—1/2 части учебного времени. Поэтому ясно, что процесс правильного восприятия учащимися учебного материала зависит от совершенства речи учителя.

Дети особенно чутки к речевым данным педагога. Неправильной произношение каких-либо звуков вызывает у них смех, монотонная речь нагоняет скуку, а неоправданная интонация, громкая патетика в задушевной беседе, воспринимаются как фальшь и вызывают недоверие к учителю.

Некоторые считают, что и голос, и его тембр - только природный дар человека. Но современная экспериментальная физиология утверждает, что качество голоса можно коренным образом улучшить. История также свидетельствует о разительных последствиях самоусовершенствования человека в данном направлении. Вероятно, все слышали о Демосфене и о том, как он, преодолев свои физические недостатки, стал выдающимся политическим оратором Древней Греции.

Но методика Демосфена не лучшая для выработки ораторской техники. Она пример для нас в том плане, насколько важную роль играют большое желание, сильная воля человека и регулярность занятий. Сегодня разработана система упражнений по технике речи, которая, опираясь главным образом на опыт театральной педагогики и представляя собой комплекс навыков в речевом дыхании, голосообразовании и дикции, позволяет учителю донести до учащихся все богатство содержания своего слова.

Дыхание выполняет физиологическую функцию - обеспечивает жизнедеятельность организма. Но одновременно оно выступает и энергетической базой речи. Речевое дыхание называется фонационным (от греческого *phono* - звук). В повседневной жизни, когда наша речь преимущественно диалогична, дыхание не вызывает трудностей. Но на уроке, особенно когда учителю приходится говорить длительное время, объясняя материал, читая лекцию, нетренированное дыхание дает о себе знать: может участиться пульс, покраснеть лицо, появиться одышка.

Кратко изложим основные положения техники дыхания. Различают четыре типа дыхания в зависимости от того, какие мышцы принимают участие в дыхательном процессе.

Верхнее дыхание совершается мышцами, поднимающими и опускающими плечи и верхнюю часть грудной клетки. Это слабое, поверхностное

дыхание, активно работают лишь верхушки легких.

Грудное дыхание осуществляется межреберными мышцами. Изменяется поперечный объем грудной клетки. Диафрагма малоподвижна, поэтому выдох недостаточно энергичен.

Диафрагмальное дыхание осуществляется за счет изменения продольного объема грудной клетки, вследствие сокращения диафрагмы (при этом наблюдается сокращение межреберных дыхательных мышц, но очень незначительное).

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

Рассмотрим механизм диафрагмально-реберного дыхания. Диафрагма, сокращаясь, опускается вниз, давит на внутренние органы, находящиеся в брюшной полости. В результате этого выпячивается верхняя часть живота, грудная полость расширяется в вертикальном направлении за счет опустившейся диафрагмы. Нижняя часть легких заполняется воздухом.

Расширение грудной клетки происходит при вдохе вследствие активной работы межреберных мышц, раздвигающих грудную клетку и увеличивающих объем грудной полости в горизонтальном направлении. Легкие расширяются в своей средней части и наполняются воздухом.

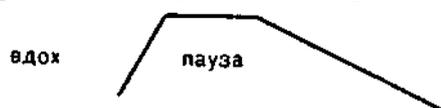
Подтягивание нижних стенок живота (косых мышц) служит созданию опоры для диафрагмы и частичному перемещению воздуха из средней и нижней частей легких в верхнюю, что способствует заполнению воздухом всего объема легких.

Как совершается выдох? Диафрагма, расслабляясь, поднимается, вдаваясь в грудную полость, продольный объем которой уменьшается, а ребра опускаются, уменьшая поперечный объем грудной клетки. Общий объем грудной клетки уменьшается, давление в ней увеличивается, и воздух выходит наружу. В чем отличие фонационного дыхания от обычного?

Вдох и выдох обычного дыхания осуществляется через нос, они короткие и равны по времени. Последовательность обычного физиологического дыхания - вдох, выдох, пауза:



Для речи обычного физиологического дыхания не хватает. Речь и чтение требуют большого количества воздуха, экономного его расходования и своевременного его возобновления. В речевом дыхании выдох длиннее вдоха. Иная и последовательность дыхания. После короткого вдоха - пауза для укрепления брюшного пресса, а затем длинный звуковой выдох:



Звуки речи образуются при выдохе. Поэтому организация его имеет большое значение для постановки речевого дыхания и голоса, их развития и усовершенствования. Существуют специальные упражнения, развивающие и укрепляющие диафрагму, брюшные и межреберные мышцы. Например:

Лежа на спине, сделать глубокий вдох через нос. Вы почувствуете, как воздух заполняет нижние доли лёгких, как шевельнулись мышцы брюшного пресса, раздвинулись нижние ребра. Надо попробовать сделать то же самое стоя. При этом необходимо следить, чтобы воздух оставался в нижней части легких, не поднимался в верхний отдел грудной клетки. Воздух надо все время направлять книзу.

Голос. Среди учителей встречаются люди, у которых голос поставлен самой природой, но эти случаи нечасты. Да и хороший голос при отсутствии специальной тренировки с годами деградирует, портится, изнашивается. И все же можно сказать, что каждый человек наделен голосом, который может стать сильным, гибким, звучным.

Голосовой аппарат состоит из трех отделов: генераторного, энергетического, резонаторного.

Генерация звука происходит в голосовых связках, щелях и затворах в полости рта, что обеспечивает дифференцировку звуков на тональные и шумовые.

Резонаторная система - глотка, носоглотка, полость рта - обеспечивает статику и динамику речи.

Энергетическая система, в которую входит механизм внешнего дыхания, обеспечивает скорость потока воздуха и его количество, подаваемого к органам фонации и необходимого для возникновения звука.

Голос образуется в результате прохождения выдыхаемого воздуха через гортань, где после смыкания и размыкания голосовых связок возникает звук - голос. Каковы особенности голоса педагога? Прежде всего, это сила звука. Сила зависит от активности работы органов речевого аппарата. Чем больше давление выдыхаемого воздуха через голосовую щель, тем больше сила звука.

Важное условие слышимости голоса - полётность. Этим термином специалисты определяют способность посылать свой голос на расстояние и регулировать громкость.

Существенное значение имеет гибкость, подвижность голоса, умение легко изменять его, подчиняясь содержанию, слушателям. Подвижность голоса прежде всего касается его изменений по высоте. Высота - тональный уровень голоса. Человеческий голос может свободно изменяться по высоте в пределах примерно двух октав, хотя в обычной речи мы обходимся тремя - пятью нотами. Диапазон — объем голоса. Границы его определяются самым высоким и самым низким тоном. Сужение диапазона голоса ведет к появлению монотонности. Однообразие звучания притупляет восприятия, усыпляет.

Хорошо поставленному голосу свойственно богатство тембральной окраски. Тембр - окраска звука, яркость, а также его мягкость, теплота,

индивидуальность. В звучании голоса всегда присутствует основной тон и ряд обертонов, т. е. дополнительных звуков, более высокой, чем в основном тоне, частоты. Чем больше этих дополнительных тонов, тем ярче, красочнее, сочнее звуковая палитра человеческого голоса. Исходный тембр голоса может изменяться с помощью резонаторов. Различают два главных типа резонаторов: верхний (головной) и нижний (грудной). Трахея и большие бронхи - грудной резонатор. Черепная коробка, полости носа и рта - головной резонатор. Резонаторные ощущения в грудной клетке (а их можно обнаружить, если приложить руку к груди) и особенно в области головного резонатора помогают организовать работу голосовых связок таким образом, чтобы исходный тембр голоса, рождающийся в гортани, имел в себе те обертона, которые вызовут резонанс в головном и грудном резонаторах.

Все эти свойства голоса вырабатываются специальными упражнениями. Воспитание голоса - процесс индивидуальный и трудоемкий. Он требует строго индивидуальной методики и контроля со стороны опытных специалистов. Сознательная тренировка голоса (изменение направленности звука в определенные места резонирования) может повлиять на изменение его тембра, снять неприятные оттенки (гнусавость, визгливость), снизить общий тон. Экспериментально доказано, что низкие голоса (по сравнению с высокими) лучше воспринимаются детьми, больше им нравятся, они сильно впечатляют. Систему упражнений для воспитания речевого голоса можно найти в работах З.В. Савковой и В.П. Чихачева о голосе лектора, в пособии для театральных вузов.

Несколько слов о гигиене голоса педагога. Как показывают специальные исследования, заболеваемость голосового аппарата у лиц «голосовых профессий» очень высокая. У учителей она составляет в среднем 40,2 %. Причины нарушений голоса различны. Выделяют четыре основные: повышенная ежедневная голосовая нагрузка, неумелое пользование голосовым аппаратом, несоблюдение правил гигиены, врожденная слабость голосового органа.

Перенапряжение голосового аппарата, вызывающее нарушение голоса, обусловлено тем, что около 50 % рабочего времени педагог говорит, причем во время урока громче обычного. Повышение интенсивности голоса связано с необходимостью перекрывать шум класса, который в среднем составляет 55—72 децибела, а интенсивность здорового голоса находится в пределах 65—74 децибелов. Перенапряжение связано и с неумелым использованием голосовым аппаратом. Часто это можно констатировать буквально с первых слов приветствия, произнесенных после выдоха на так называемом остаточном воздухе, когда речь строится без достаточной дыхательной опоры. Если выдох укорочен, учитель чаще дышит, вдыхает ртом неувлажненный и неочищенный воздух, который сушит и раздражает слизистую оболочку гортани и глотки, что ведет к хроническим катарам.

Чтобы предупредить развитие профессиональных заболеваний, важно заниматься гигиеной голоса, соблюдать определенные условия работы в школе. После окончания рабочего дня педагог должен в течение 2 - 3 ч

избегать продолжительных разговоров. При необходимости речь должна быть более тихой, фразы короче (лаконичнее).

При составлении расписания уроков следует учитывать, что утомление голосового аппарата возникает при преподавании в течение 3 - 4 ч работы и исчезает через 1 ч полного голосового покоя (это касается учителей со стажем до 1.0 лет). Учитель с большим стажем устает быстрее - через 2 - 3 ч - и отдыхает дольше - до 2 ч.

Надо обратить внимание и на здоровое состояние верхних дыхательных путей, нервной системы, режим питания. Голосовой аппарат очень чувствителен к острой, раздражающей пище. Слишком холодные, слишком горячие, острые блюда, алкогольные напитки, курение вызывают покраснение слизистой оболочки полости рта, глотки. Для избежания сухости в горле специалисты рекомендуют полоскать горло раствором соды и йода.

Полезны и следующие советы:

- монотонная речь утомляет мышцы голосового аппарата, так как при такой речи функционирует только одна группа мышц. Чем более выразительна речь, тем она здоровее;

- вдыхание меловой пыли вредно, поэтому тряпка для доски всегда должна быть влажной;

- нельзя быстро ходить в холодные дни после голосовой работы, так как при интенсивных движениях дыхание учащается, становится более глубоким и больше холодного воздуха попадает в дыхательные пути.

Дикция. Для учителя четкость произношения — профессиональная необходимость, способствующая правильному восприятию учениками речи педагога. ***Дикция*** — это ясность и четкость в произношении слов, слогов и звуков. Она зависит от сглаженной и энергичной работы всего речевого аппарата, который включает губы, язык, челюсти, зубы, твердое и мягкое нёбо, маленький язычок, гортань, заднюю стенку глотки (зев), голосовые связки. Активное участие в речи принимают язык, губы, мягкое нёбо, маленький язычок и нижняя челюсть, поэтому их можно тренировать.

Если недостатки в речи органического происхождения то помогут не учебно-тренировочные упражнения, а медицинское вмешательство операция уздечки (перепонки под языком) применение специального устройства для выпрямления зубов, использование специальных зондов для придания правильного положения языку при произношении тех или иных звуков и т.п.

Неорганические недостатки произношений - следствие невнимания к речи ребенка дома и в школе. Это картавость, сюсюканье, шепелявость, вялость или неясность речи, порождаемые неправильным использованием речевого аппарата. Частый дефект дикции - скороговорка, когда слова как бы насканивают друг на друга. Невнятной речь бывает из-за звучания «сквозь зубы», съедания конечной согласной или звуков внутри слова. Некоторым свойственна нечеткость произношений свистящих и шипящих согласных из-за неподвижной верхней и вялой нижней губы.

Совершенствование дикции связано, прежде всего с отработкой артикуляции - движения органов речи. Этому служит специальная

артикуляционная гимнастика, которая включает, во-первых, упражнения для разминки речевого аппарата и, во-вторых, упражнения для правильной отработки артикуляцией каждого гласного и согласного звука.

Полезные советы по исправлению некоторых дефектов речи можно найти в пособии для вузов по выразительному чтению. Так, сюсюкание, которое бывает, если человек очень сильно прижимает язык к внутренней стороне верхних зубов или кладет его на зубы, устранимо: надо учиться прятать язык за зубы. Звук «с» произносится при несжатых зубах: язык лежит внизу, едва касаясь нижних зубов. Полезны упражнения со спичкой в зубах. Есть и несложные упражнения по ликвидации шепелявости, картавости, вялости голоса, гнусавости.

Естественно, быстро исчезнуть неправильные навыки, которые уже укоренились в речи, не смогут. Нужны труд, терпение, регулярная тренировка.

Ритмика. Скорость в целом и длительность звучания отдельных слов, слогов, а также пауз в сочетании с ритмической организованностью, размеренностью речи составляют ее темпоритм. Это очень важный элемент речи, так как «интонация и паузы сами по себе, помимо слов, обладают силой эмоционального воздействия на слушателя» (К.С. Станиславский).

Скорость речи зависит от индивидуальных качеств учителя, содержания его речи и ситуации общения. Оптимальный темп речи русских составляет около 120 слов в минуту (англичан от 120 до 150). Но, как показывают экспериментальные данные в V—VI классах учителю лучше говорить не более 60, а в X - 75 слов в минуту. Длительность звучания отдельных слов зависит не только от их длины, но и от значимости их в данном контексте. «Пустое слово сыплется, как горох из решета — насыщенное слово поворачивается медленно, точно шар, наполненный ртутью» (К.С. Станиславский). Чем важнее слово, текст, тем медленнее речь.

Трудную часть материала учитель излагает замедленным темпом, дальше можно говорить быстрее. Обязательно замедляется речь, когда нужно сформулировать тот или иной вывод определение, правило, принцип, закон. Следует учитывать и степень возбуждения учащихся. Чем более возбужден ученик, тем медленнее и тише следует говорить учителю.

Для достижения выразительности звучания следует мастерски пользоваться паузами, логическими и психологическими. Без логических пауз речь безграмотна, без психологических - безжизненна. Паузы, темп и мелодика речи в совокупности составляют интонацию. Монотонная речь вызывает скуку, понижение внимания и интереса. Академик И.П. Павлов называл скуку «сном с открытыми глазами». Речь учителя должна привлекать своей естественностью, разговорным мелодичным рисунком и в отличие от обычной беседы быть контрастнее, выразительнее. Для развития интонационного богатства речи учителю могут помочь специальные упражнения.

Итак, после объективной оценки своих речевых данных надо приступить к регулярным занятиям: установить дыхание отработать дикцию,

темпоритм, укреплять голосовые связки. Голос учителя должен быть ярким, сочным, звучным, четким привлекать внимание, звать к мышлению, к действию, а не убаюкивать.

Опорные понятия: техника речи, голос, дикция, ритмика, ритм, темпоритм, диафрагма, дыхание, тембр, диапазон, резонанс.

ВОПРОСЫ

1. Каковы основные положения техники речи?
2. Какие основные положения техники дыхания Вы знаете?
3. Из каких отделов состоит голосовой аппарат и в чем их сущность?
4. Что такое дикция?
5. Что такое ритмика?
6. Какова последовательность обычного физиологического дыхания?
7. Воспитание голоса.
8. Гигиена голоса.
9. Богатство тембральной окраски.
10. Подвижность голоса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азизходжаева Н. Н. «Педагогическое мастерство». Учебное пособие. Т.: 2003 г.
2. Батраков С. Н. «Основы профессионально-педагогического общения». Ярославль, 1989 г.
3. Березовик Н.А. «Проблемы педагогического общения». Минск, 1989
4. Зязюн И.А. «Педагогическое мастерство «Просвещение», ». Москва, 1989 г.
5. Кривонос И.Ф., Тарасевич Н.Н. «Основы педагогического мастерства». «Просвещение», Москва, 1989 г.
6. Махкамов У., Тилабова Н., Тилабоева Ш. «Педагогик маҳорат». Ўқув кўлланма, Т.: 2003 й.
7. Султонова Г. «Педагогик маҳорат». Маърузалар матни. – Т.: 2001 й.
8. Ғуломов А., Қобилов Б. «Нутқ ўстириш машғулоти». «Ўқитувчи», Тошкент, 1995 й.

ЛЕКЦИЯ № 6. Значение речи преподавателя. Техника речи. (Богатство и обоснованность речи учителя)

План

1. Речь коммуникативное поведение учителя.
2. Функции педагогической речи.
3. Особенности речи учителя.

Речь коммуникативное поведение учителя. Большая роль речи учителя в постижении молодым поколением законов развития природы, общества, в приобретении опыта нравственных взаимоотношений с людьми - факт бесспорный и доказанный многовековым существованием педагогической профессии.

Функции речи учителя многообразны и важны. Пренебрежение ими нередко приводит педагога к тем неудовлетворительным результатам в работе, о которых мы говорили в начале.

Функции педагогической речи. Мы со студентами идем на занятие к учителю, которого нам представил директор как ведущего предмет. И действительно, учитель превосходно владеет материалом, использует массу дополнительной литературы, умеет ярко раскрыть тему. Но что происходит с учениками? Почему некоторые к концу урока на глазах сникают? Вопросы учителя сыплются лавиной: интересные, содержательные. Но не все поспевают за мыслью педагога. Казалось бы, задержись и помоги понять. Но у учителя не хватает терпения выслушать, дожидаться ответа учащегося. Страстно вытянул один из них руку, желая отвечать, и был урезонен властным указанием: «Что ты трясешь передо мной рукой? У меня от тебя голова болит!»

После урока студенты выразили единодушное мнение: урок не удался. Важно не только знание предмета, но и атмосфера урока, т. е. культура общения учителя и учащихся. Не случайно, на вопрос: «Что бы вы изменили сегодня в колледже?» - многие из поступающих в педвузы без колебаний отвечают: «Отношение учителей, особенно к старшекурсникам». И, волнуясь, высказывают пожелания: «Пусть больше доверяют, пусть не унижают достоинства, пусть избавятся от предвзятости».

С каждым днем все больше накапливается научных фактов, которые подтверждают важность учета «человеческого фактора», как того узла вопросов, который нельзя обойти, решая задачи повышения эффективности производства, развития науки, культуры.

Две главные фигуры в колледже — учитель и учащийся. Их общение на уроке, во внеклассной работе, на досуге становится важным условием эффективности учебно-воспитательного процесса, средством формирования личности учащегося.

Но даже и сейчас, когда повсеместно идут поиски демократизации колледжной жизни, в частности развития самоуправления, мы встречаемся с

фактами авторитарно-бюрократического, или, как говорят, императивного, подхода в воспитании.

В процессе перестройки нашего общества на основах демократизации колледж призван создать условия для воспитания гражданина, ощущающего личную ответственность за судьбы окружающих людей и собственную судьбу. Поиск сотрудничества, сотворчества, содружества, пронизанных гуманистическими отношениями - основа продуктивного общения в колледже, воспитывающей гражданина, хозяина страны и собственной судьбы, всесторонне развитую личность. Условно этот процесс можно отразить в схеме 3,

Схема 3



Все начинается с учителя, с его умения организовать с учащимися педагогически целесообразные отношения как основу творческого общения.

Сами учителя, доказывают исследователи, не всегда осознают свою ведущую роль в организации контактов. При появлении трудностей в общении около 25% из них полагают, что осложнения «исходят от учащихся», являются следствием их невоспитанности. Приходится лишь сожалеть, что наставник не признает своего «вклада», причем значительного, в создание конфликтной ситуации.

Особенности речи учителя. Наш разговор о педагогической речи был бы неполным, если бы мы не остановились еще на одном вопросе — каковы особенности речи учителя как частного проявления речи публичной? Ведь учитель чаще всего общается, обращаясь ко всему классу, управляя с помощью слова, взгляда вниманием и восприятием целого коллектива, группы учеников.

Особенностью речи учителя как речи публичной является ее направленность, обращенность к ученикам. Слово учителя всегда имеет точный адрес - оно отбирается в расчете на его смысловое восприятие и понимание учащимися. Наблюдательный педагог всегда строит свою речь на предвидении возможной реакции на нее своих воспитанников. Он может заранее

представить, как отреагирует на его слова скептик, в какой мере затронет его речь легко ранимого ученика, какую оценку она найдет во взгляде пытливого и думающего воспитанника. Такое предвидение поможет педагогу более рационально организовать свою речь, скорректировать ее при общении.

Умелое использование этого свойства устной речи помогает учителю вызвать у учащихся ответный интеллектуальный отклик на свои слова, создать атмосферу сопереживания, соразмышления, заражающую всех общим настроением, переживанием. А это сближает учителя и учащихся, располагает их к сотрудничеству.

Что сообщает речи учителя направленность? Прежде всего, наличие собственного отношения к тому, о чем он говорит. Искренность его слов. Для мудрого учителя его речь, общение с учащимися - это и способ самовыражения, «самораскрытия духовного богатства перед учениками» (В.А.Сухомлинский).

Направленность речи учителю сообщает и его умение строить свой монолог как внутренний диалог с учащимися, как обращение к их разуму, чувству, совести. В его речи будут и прямые побуждения, призывающие к совместной работе («представим себе», «давайте пофантазируем», «думаю, у вас это вызовет интерес», «вы, конечно, вспомнили» и т. п.), и выражение собственных оценок, впечатлений, и эмоционально-экспрессивные слова, выразительные интонации.

Особенностью устной речи учителя является также то, что ее содержание воспринимается учащимися по двум каналам - звуковому (через звучащее слово, интонацию) и визуальному (через мимику, жесты, движения учителя). Мимика, поза, движения тела говорящего учителя усиливают смысловую емкость, выразительность, эмоциональную содержательность его речи, в какой-то мере являются наглядным выявлением отношения учителя к предмету своей речи.

Визуальный канал предоставляет также ученикам информацию о рабочем самочувствии учителя, его желании (или нежелании) общаться с учениками, уважении (или неуважении) к ним. Поэтому будущему учителю важно уже в институте развивать в себе умения контролировать внешний вид при общении, интерпретировать реакцию слушателей на особенности своей мимики, движений тела, жестов.

Устная речь учителя, как правило, речь импровизированная. В этом тоже заключается ее особенность. Учитель-профессионал говорит всегда без непосредственной опоры на текст учебника или конспект урока. Учащиеся, слушая его, как бы присутствуют в момент сиюминутного рождения слов, выражений. Создается ощущение, что учитель публично мыслит, впервые для себя вместе с учащимися открывает истину. Для речи учителя при этом могут быть характерны произвольные остановки, связанные с поиском нужных слов, перестановка слов; темп его речи может то ускоряться, то замедляться; учитель может ставить перед собой вопросы, демонстрируя ход рассуждений при ответе на них.

Импровизированная речь - понятие неоднозначное. В одних случаях это

речь, заранее подготовленная, продуманная, но умело преподнесенная учителем как «сиюминутная». Это не дословный пересказ написанного конспекта, не припоминание его, не воспроизведение заранее выученного (это всегда чувствуется, когда мы пытаемся так «импровизировать»), а действительно свободное изложение, создаваемое в момент говорения, но с учетом предварительной подготовки - отбора содержания, объема повествования, продумывания его логики, тона, стиля речи, ее интонационно-ритмической структуры. Здесь есть существенный для учителя психологический момент. Способность импровизировать - это и умение сохранить для себя новизну восприятия уже знакомого и не раз излагаемого на уроках учебного материала. Проверьте себя в этом: можете ли вы сегодня рассказать ученикам (своим товарищам) известный вам еще по школе программный материал, обогащенный институтским знанием, изложив его увлеченно, живо, эмоционально? Появились ли у вас новые акценты в восприятии этого материала? В ином случае вам грозит опасность заученных штампов, формулировок учебника, интонационного однообразия.

В других случаях речь учителя - импровизация в прямом смысле этого слова, речь неподготовленная, рождающаяся непосредственно в момент общения с учениками, когда условия требуют немедленной реакции учителя. И он реагирует - развернутым ответом, рассказом, наставлением. В таких ситуациях повышается порог ответственности учителя за отбор слов, речевых моделей, избранный тон речи. Именно здесь в речевом поведении проявится общая и педагогическая культура учителя (в том числе и культура речи), его нравственный опыт поведения, взаимоотношений с учениками.

В самостоятельной работе студентов по совершенствованию своей речи можно выделить несколько направлений: самоконтроль и развитие культуры речи, создание у себя установки на владение правильной литературной речью во всех ситуациях речевого общения. Речь идет о воспитании у себя привычки и потребности в постоянном изучении и повышении своего уровня культуры речи. Особое внимание здесь важно уделить вопросам правильности речи (ее соответствие нормам современного литературного языка - нормам ударения, произношения, словообразования и др.) и чистоты речи. Большую помощь в этом окажет работа со словарями: толковыми, трудностей словоупотребления, сочетаемости слов. Важно воспитать у себя привычку обращаться к ним в случаях затруднения, развивать внимание к неизвестным словам, потребность выяснить их значение, закреплять в памяти, вводить в свою речь, обогащая ее.

Изучите особенности своей речи: правильно ли вы произносите слова, звуки, ставите ударения? Богата ли ваша речь или вы с трудом строите свое изложение? Точны ли вы в своих определениях, в употреблении новых слов, нет ли у вас затруднений в образовании грамматических форм разных частей речи? Полученная информация подскажет вам слабые места в вашей речевой подготовке, а работа с литературой, упражнения помогут от них избавиться.

Важно сознательно ориентировать себя на владение правильной литературной речью в самых разнообразных ситуациях общения — не только

при решении деловых вопросов, в общении с преподавателями, но и в межличностном общении со сверстниками, родителями.

Самоконтроль и развитие умений выразительной речи. Как вы знаете, выразительность речи достигается за счет ее умелого интонирования соответственно содержанию, условиям произнесения и за счет уместного использования изобразительных средств языка (эпитетов, метафор и др.), словесной образной наглядности (отрывков из художественных произведений, афоризмов и пр.).

Понаблюдайте за собственной речевой интонацией. Какова она - живая, разнообразная, эмоционально окрашенная или монотонная, однообразная? Каков мелодический рисунок вашей речи в различных ситуациях, условиях общения?

Постарайтесь при подготовке своих публичных выступлений решить для себя и такие вопросы: какие размышления я хотел бы вызвать у слушателей? Какое настроение создать в аудитории? Какой интонации, ритма речи требуют содержание и условия моего выступления? Проговорите свое выступление, добиваясь его нужного звучания.

Попробуйте конструировать свое изложение, включая в него описания, отрывки из художественной литературы, собственные оценки и впечатления. При этом не забывайте, что использование изобразительных средств языка и словесной образной наглядности должно быть оправданным, естественным.

Самоконтроль и развитие коммуникативных умений, способностей, социальных установок в сфере общения. Вы уже знаете, что условием продуктивного коммуникативного поведения учителя является его индивидуальный стиль общения. Важно изучить себя, разобравшись не только в своей технике общения, но и выяснив свою социальную позицию в общении: как я отношусь к партнеру по общению: как к цели или как к средству? Интересен ли мне сам процесс общения или только его результат? Управляю ли я своим настроением, внешним видом во время общения? Понимают ли меня люди, всегда ли я пытаюсь понять их? Располагает ли людей к общению моя манера говорить, тон, характер речи?

Успешность коммуникативного поведения предполагает также развитие у будущего учителя ряда специальных способностей: социально-перцептивных (способность ориентироваться в партнере по общению, понимать его внутреннее состояние), способность к социальному воображению (поставить себя на место другого человека, предвидеть его реакцию), способность к саморегуляции, управлению своим психическим состоянием в общении; способность к волевому воздействию, внушению.

Многие из перечисленных вопросов анализируются на занятиях по педагогическому мастерству, практическую помощь могут оказать здесь и занятия по психологии, педагогике, изучение специальной литературы (см. книги А. Б. Добровича, В. Л. Леви). Развитие общих психофизических особенностей личности, создающих предпосылки для успешного владения речевыми навыками и умениями. Имеется в виду развитие воображения (воссоздающего и творческого), ассоциативной и образной памяти, фантазии.

Помните, мы говорили, что обязательным условием выразительности речи учителя является мысленное видение им тех предметов, событий, процессов, о которых он повествует.

Опорные понятия: *речь, коммуникативное поведение учителя, функции педагогической речи, особенности речи учителя, самоконтроль, выразительность, импровизация, атмосфера урока, культура общения учителя и учащихся, устная речь учителя.*

ВОПРОСЫ

1. Какие вопросы должен решить педагог при подготовке своих публичных выступлений.
2. Самоконтроль и развитие умений выразительной речи.
3. Атмосфера урока.
4. Почему речь считается главным видом коммуникативного поведения учителя?
5. Каковы функции педагогической речи?
6. В чем заключаются особенности речи учителя?
7. Развитие успешности коммуникативного поведения учителя.
8. Что составляет основу продуктивного общения в колледже?
9. Направленность речи учителя.
10. Импровизированная речь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азизходжаева Н. Н. «Педагогическое мастерство». Учебное пособие. Т.: 2003 г.
2. Батраков С. Н. «Основы профессионально-педагогического общения». Ярославль, 1989 г.
3. Березовик Н.А. «Проблемы педагогического общения». Минск, 1989
4. Зязюн И.А. “Педагогическое мастерство «Просвещение», ”. Москва, 1989 г.
5. Кривонос И.Ф., Тарасевич Н.Н. “Основы педагогического мастерства”. «Просвещение», Москва, 1989 г.
6. Махкамов У., Тилабова Н., Тилабоева Ш. “Педагогик маҳорат”. Ўқув кўлланма, Т.: 2003 й.
7. Султонова Г. “Педагогик маҳорат”. Маърузалар матни. – Т.: 2001 й.
8. Гуломов А., Қобилов Б. “Нутқ ўстириш машғулоти”. “Ўқитувчи”, Тошкент, 1995 й.

ЛЕКЦИЯ № 7. Роль театральной педагогики при освоении педагогического мастерства. Взаимодействие актерских и педагогических способностей

План

1. Педагогическая и актерская деятельность.
2. Педагогическая совместимость и педагогическое восприятие.
3. Самоуправление поведением педагога. Педагогическое искусство.

Педагогическая и актерская деятельность. Учебно-воспитательный процесс в колледже - явление сложное, многогранное, динамичное. О том, что педагогическое действие сродни искусству, известно давно. Известно также, что искусство рождается от слияния таланта и мастерства, а мастерство закладывается колледжем, аккумулирующей в себе лучшие традиции и опыт многих поколений. Колледж развивает и суммирует природные задатки ученика, дает ему необходимые знания и навыки, организует талант, делает его гибким и отзывчивым на всякое творческое задание.

Педагогическое искусство часто называют театром одного актера. Поэтому для педагога важно знать принципы театрального действия, его законы, В этом ему поможет система К.С. Станиславского, которая рассматривает органическую природу творчества через природу человека-творца. В ней впервые решается вопрос сознательного овладения подсознательным, произвольным процессом творчества, проявления таланта личности в деятельности. Система К. С. Станиславского - не только наука об актерском творчестве, но и наука о том, как, опираясь на объективные законы, растить, развивать, обогащать различные способности, а не только сценические. Она - способ повышать в творческой деятельности «коэффициент полезного действия» всякого дарования.

Каждый, избравший педагогическую профессию, столкнется с тем, что в теории педагогики нет раздела, посвященного развитию практических навыков на подсознательном уровне, поэтому мы и обратились к театральной педагогике. Учителю, как и актеру, следует помнить слова К.С. Станиславского из книги «Работа актера над собой», относящиеся к развитию способностей: «Что нужно делать на первых, вторых, третьих порах с начинающим и совершенно неопытным учеником? Какие нужны ему упражнения, наподобие сольфеджио? Какие гаммы, арпеджио для развития творческого чувства и переживания нужны артисту, (педагогу)? Их надо перечислить по номерам, точно в задачниках, для систематических упражнений в колледже и на дому». В педагогике не должно быть ничего «вообще», приблизительного. Приблизительность в осуществлении принципов искажает и самые принципы.

Часто исследователи видят в системе К.С. Станиславского лишь элементы внутреннего и внешнего самочувствия. Но К. С. Станиславский в работе над ролью предлагал отталкиваться не от самочувствия, не от психического

состояния, мало подвластных воле и сознанию, а от логики физических действий, которая при верном ее осуществлении способна рефлекторно вызывать и соответствующую ей логику чувств, воздействовать на психику с ее подсознанием. Положенная в основу подготовки педагога концепция К.С. Станиславского о живом физическом действии с соответствующей логикой чувств, подсознательной сферой требует тренировки прежде всего органов восприятия учителя в условиях педагогического воздействия. С восприятия начинается живое органическое действие, в том числе и педагогическое. Нарушение этого закона выключает педагога из процесса взаимодействия с аудиторией.

Понимание К. С. Станиславским действия как единства физического и психического исключает отдельное развитие внутренних или внешних, телесных или душевных элементов поведения педагога и требует тесной связи метода и педагогической техники. Именно поэтому педагогическое мастерство обуславливается тремя взаимосвязанными частями: педагогической теорией, педагогической техникой и методом работы над материалом темы урока и его организацией и проведением.

Но если теорию достаточно изучить, то педагогической техникой и методом нужно овладеть, т.е. выработать определенные практические навыки. Это достигается длительной и систематической тренировкой, когда педагогическая техника доводится до степени подсознательной, рефлекторной деятельности. Задача педагогического учебного заведения - не только приучить студента к повседневной работе над собой, но и воспитать в нем потребность к совершенствованию мастерства в течение всей педагогической работы.

Педагогический и актерский талант. В овладении мастерством актерского воздействия на аудиторию решающую роль играют как природные задатки педагога, так и способность совершенствовать свой талант, приобретаемая в процессе обучения, воспитания, практической деятельности. Работоспособность - неотделимая черта таланта.

Что такое педагогический талант? Определений в историко-философских, педагогических, этико-эстетических исследованиях предостаточно. Самыми удачными нам представляются определения актерского таланта, наиболее близкие к педагогическому, театральных педагогов-реформаторов отечественной сцены В.И. Немировича-Данченко и К.С. Станиславского. «Искусство актера очень сложно, и данные, какими актер овладевает зрителем, разнообразные: заразительность, личное обаяние, правильность интуиции, дикция, пластичность и красота жеста, способность к характерности, труд, любовь к делу, вкус и пр.».

К.С. Станиславский на им же поставленный вопрос: «Что такое талант?» - отвечает: «***Талант*** - это счастливая комбинация многих творческих способностей человека в соединении с творческой волей». Далее он перечисляет, в чем состоят творческие способности актера: «...наблюдательность, впечатлительность, память (аффективная), темперамент, фантазия, воображение, внутреннее и внешнее воздействие, перевоплощение, вкус, ум,

чувство внутреннего и внешнего ритма и темпа, музыкальность, искренность, непосредственность, самообладание, находчивость, сценичность и пр.». И добавляет: «Нужны выразительные данные, чтобы воплощать создания таланта, то есть, нужен хороший голос, выразительные глаза, лицо, мимика, линии тела, пластика и пр.».

Несомненно, эти свойства нужны педагогу - главному действующему лицу в театре одного актера. Мы знаем, за каждым педагогическим достижением стоит неповторимая личность, которая несет с собой нечто своеобразное, отличающее ее от других. Но самое главное - это умение заражать людей. Именно благодаря заразительности срабатывает основной закон межличностного общения - совместимость общающихся. В.И. Немирович-Данченко говорил: «Я все время употребляю слово «заразительно», потому что всякий талант - и писательский, и актерский (добавим - и педагогический) - заключается именно в способности заражать других людей своими (пока будем их так называть) «переживаниями». Это и есть талант, помимо «данных» - сценических или не сценических».

К.С. Станиславский часто определял заразительность актера как обаяние или силу притяжения: «Знаете ли вы таких актеров, которым стоит только появиться на сцене, и зрители их уже любят? За что? За красоту? Но очень часто ее нет. За голос? И он нередко отсутствует. За талант? Он не всегда заслуживает восхищения. За что же? За то неуловимое свойство, которое мы называем обаянием. Это необъяснимая привлекательность всего существа актера, у которого даже недостатки превращаются в достоинства, которые копируются его поклонниками и подражателями... Это свойство называется «сценическим», а не жизненным обаянием».

Очень важно понять, что обаяние - неотъемлемое качество также и педагога. Оно может не совпадать с жизненным, кинематографическим, телевизионным и даже сценическим. Это специфически педагогическое обаяние. У иных педагогов явно проявляется так называемое интеллектуальное обаяние. В их глазах, чертах лица, осанке, движениях, во всем существе отражается работа мысли, мудрость, благородство духовных интересов. У других преобладает обаяние наивности, детской непосредственности. Бывают педагоги с обаянием трагичности, комичности. В педагогической деятельности важно, чтобы обаяние вызывало положительное эстетическое чувство, наиболее полно способствующее совместимости объекта и субъекта воспитания.

Педагогическая совместимость и педагогическое восприятие.

Совместимость в процессе общения педагога с учащимися основывается на принципах взаимной доброжелательности, принципиальности и ответственности. В процессе общения педагог должен обязательно обогащать учащегося умственно, нравственно, эстетически. Но это невозможно, если сам педагог не владеет системой умений, навыков, необходимых для правильного познания и оценки других людей. Общение обязательно предполагает формирование у педагога и учащихся образов друг друга и понятий о личностных особенностях каждого участника общения; оно несет в себе эстетическую характеристику - внешний и внутренний облик участ-

ника общения, вызывает определенное к себе отношение; в общении проявляется и поведенческий компонент - слова и дела, адресуемые педагогом учащимся. Эти три компонента - познавательный, эстетический и поведенческий - неразрывно связаны между собой.

Анализ педагогических учебно-воспитательных действий передовых учителей показывает, что одним из важных условий, обуславливающих педагогическую совместимость, является сила чувств, сила переживаний педагога на уровне суггестивного действия. Чем ярче, многообразнее переживание педагога на уроке, тем больше его самоутверждение в опыте учащегося. Урок - это всегда творчество. Вне переживания оно невысказано. Поэтому развитие чувственной сферы учителя - один из важных элементов его мастерства.

В педагогической деятельности взаимоотношение с аудиторией зависит от самочувствия педагога. Подобное мы наблюдаем и в театральном искусстве. К.С. Станиславский, например, видел основу своей системы не в таланте и темпераменте актера. Он понимал, что этому нельзя научить, а в проблеме верного сценического самочувствия. Больше всего мешают педагогу и актеру неправильное самочувствие и напряжение. Наиболее разрушают органику творческой природы мышечное напряжение, своеобразные судороги мышц, которые ухудшают способность мышления и мешают проявлению эстетических чувств. Поэтому столь важно для педагога расслабиться. Этому может помочь только специальный тренинг.

Если наблюдать за работой талантливого педагога, то нас покоряет всегда его естественность, привлекательность, грация, умение с первого взгляда на аудиторию определять меру общения с ней и многое другое. При отборе кандидатов на учительскую профессию эти особенности надо учитывать, а формируя мастерство, систему различных педагогических умений и навыков, надо сберечь и сохранить органичность будущего педагога, искренность и непосредственность как драгоценнейшее сокровище. В творчестве педагога неоценимы природные человеческие качества, основой которых являются темперамент, воля, сензитивность, реактивность, интуиция, здоровые инстинкты, своеобразие речи и т. п. Это исходный материал, из которого под началом живого ума создается и педагог, и его воспитательные возможности.

Часто можно слышать: «Это умный педагог!» Но не менее часто мы убеждаемся, что эта характеристика по отношению к педагогу не всегда определяет признание его достоинств. Блестящий ум, сообразительность без тренированных педагогических умений, интуитивного педагогического видения и умения творчески решать учебно-воспитательные задачи ничего не стоят. Ограничен и глубоко несчастен тот педагог, кто разумом подавляет свои чувства или не умеет ими оперировать. Педагогическое действие надо не только понимать, но и чувствовать.

У талантливых педагогов счастливое равновесие разума и чувств. Их внутренняя жизнь ярка, тонка, интенсивна. Они без особых усилий координируют слово и действие, информацию и чувства, меру внимания

аудитории. Органическая природа педагога проявляется в единстве приобретенных осознаваемых и подсознательных начал. Подсознание и связанная с ним интуиция - это большой дар, помогающий творческим педагогическим поискам, так как оно находится в союзе с различными способностями, особенно умственными, эстетическими.

Талант всегда творит свободно, интуитивно. Если внимательно проанализировать личность, наделенную педагогическим талантом, ее действия, обязательно заметим, что восприимчивость у нее не менее активна, чем отдача. Срабатывает закон равновесия: интенсивность отдачи обуславливается интенсивностью восприятия. Часто отдачу мы замечаем, анализируем, делаем выводы. Восприимчивость же почти всегда остается вне поля зрения исследователя (может быть, за исключением собственного опыта). А ведь нередко, в связи с отсутствием научно аргументированной системы формирования восприятия учителя, мы видим, как оно превращается в штамп, трафарет. Это немедленно отражается на педагогическом действии, на запасе слов, речи, ритме жизни и распорядке дня. Возникает опасность потери живой связи с окружением, коллегами и учащимися.

Счастливы те педагоги, которые сохраняют способность воспринимать действительность как бы впервые. Каждая новая встреча с учащимися - открытие для них, каждый новый урок не похож на предыдущий. Их работа - постоянное творчество, иной свою жизнь они не представляют.

Можно назвать педагогическое качество, которое обуславливает тонкость и нюансировку восприятия. Это музыкальность, способствующая установлению совместимости педагога с аудиторией, ощущению внутренней гармонии в процессе общения.

Завоевание внимания аудитории. Педагог и актер должны знать и чувствовать аудиторию - и передовую и отсталую ее часть, понимать, на кого ориентироваться и кому помогать. Надо знать азы человеческой реакции в зависимости от возраста, пола, профессиональной направленности. Почему класс подчиняется педагогу? Как рождаются эти педагогические мгновения? Можно ли подготовить себя к этому?

У К.С. Станиславского есть интересные мысли о стадиях органического процесса общения. Они целиком применимы к педагогической деятельности.

Первая стадия. Выход артиста на сцену. Рассмотрение всех присутствующих. Ориентирование и выбор объекта.

Вторая стадия. Подход к объекту, привлечение на себя его внимания.

Третья стадия. Зондирование души объекта щупальцами глаз.

Четвертая стадия. Передача своих видений объекту.

Пятая стадия. Отклик объекта и обоюдный обмен лучеиспускания и лучевосприятия душевных токов.

Педагог должен владеть арсеналом средств, при помощи которых он доносит свой опыт, свои видения. Эти средства всегда индивидуальны, неповторимы. Помимо слов, голоса, интонации в распоряжении педагога есть еще жест, движение, ритмика... Но прежде всего глаза! Именно они помогают педагогу приковать к себе внимание.

Есть несколько методов завоевания внимания аудитории, крайние из них - пассивный и агрессивный.

Пассивный метод заключается в том, что педагог фокусирует внимание аудитории на своей личности. Последовательным, логически стройным размышлением, умеренной чувственностью объединяется внимание аудитории в единый узел педагогического действия.

Агрессивный метод совершенно противоположен пассивному. По этому пути идут сильные, умные, экспрессивные педагоги. Их чувства и волеизлучения высвобождаются через интеллект мощным потоком и моментально приковывают к себе внимание аудитории. С натренированной уверенностью педагог такого склада как бы гипнотизирует слушателей. Хотя такая гипнотизация непродолжительна, все же различными приемами ее можно поддерживать столько, сколько потребуется для реализации педагогической задачи. Часто для этого используются темпоритмы и своеобразная педагогическая монотонность, при помощи которых педагог как бы «врубывается» в сознание слушателя, усыпляя, а потом взвинчивая его, доводя себя и слушателей до кульминации чувственных переживаний. Эти кульминации как раз способствуют формированию установок, убеждений личности. Их проявление обуславливается тренированностью педагога, его психотехникой, требующей уверенности в точности приемов. Вполне понятно, что каждый педагог вырабатывает свои индивидуальные средства и приемы, пользуясь которыми он предельно приближается к одухотворенности и достигает предельной самоотдачи.

Педагогический процесс требует своеобразной «магии» педагогического воздействия. Чтобы ее создать, надо в совершенстве владеть техникой межличностного общения на уровне определенной этической платформы и педагогической сверхзадачи. В школе, как и в театре, «все должны улыбаться, так как здесь делается любимое дело. Атмосфера передается зрителям. Она помимо сознания тянет их к себе, очищает, вызывает потребность дышать художественным (равно - творческим) воздухом театра. Если бы вы знали, как зритель чувствует все, что делается за закрытым занавесом!».

Таким образом, тот, кто хочет проникнуть в тайны владения, людьми, должен проникнуть в тайны владения самим собой. До тех пор, пока аудитория остается тайной, педагог не получит власти над ней. Но также до тех пор, пока педагог не выработает мастерства подчинять себя педагогической цели, пока не осмыслит своих личных возможностей воздействия на аудиторию, она по-настоящему не воспримет его информацию.; А.С. Макаренко выдвинул и разработал ряд важных принципов педагогического воздействия, близких по содержанию и исполнению к театральной педагогике К.С. Станиславского и В.И. Немировича-Данченко. К ним относятся прежде всего «закон движения коллектива, «система перспективных линий», «принцип параллельного действия».

Педагогическое действие в учебно-воспитательном процессе выгодно отличается от такого же действия в театре постоянным коллективом.

Поэтому педагогу важно в воздействии на личность использовать силу коллектива, помня о постоянном «законе движения коллектива», его непрерывном развитии, совершенствовании.

Исходя из этого, А.С. Макаренко формирует другой принцип - «систему перспективных линий», «Истинным стимулом человеческой жизни» пишет он, является завтрашняя радость. Сначала нужно организовать самую радость, вызвать ее к жизни и поставить как реальность. Во-вторых, нужно настойчиво претворять более простые виды радости в более сложные и человечески значительные. Здесь проходит интересная линия: от примитивного удовлетворения каким-нибудь пряником до глубочайшего чувства долга.

Самое важное, что мы привыкли ценить в человеке - это сила и красота. И то и другое определяется в человеке исключительно по типу его отношения к перспективе. Воспитать человека - значит воспитать у него перспективные пути...».

Сущность принципа «система перспективных линий» заключается в том, чтобы суметь зажечь весь коллектив и каждого из его участников положительными эстетическими чувствами - прекрасного и возвышенного, связанными с достижениями в труде, с профессиональным ростом, культурным развитием, неудовлетворением достигнутым. «Завтрашние радости» всегда мобилизуют, способствуют преодолению трудностей и препятствий, будучи в то же время педагогической сверхзадачей. Искусство учителя в данном случае состоит в том, чтобы постепенно усложнять задачи, учить на практике видеть не только близкие, но и отдаленные перспективы как коллектива в целом, так и каждой личности в частности.

Следующий принцип организации и воспитания в коллективе - «принцип параллельного педагогического действия». «Воспитывая отдельную личность, мы должны думать о воспитании всего коллектива. На практике эти две задачи будут решаться только совместно и только в одном общем приеме».

В.А. Сухомлинский также считал коллектив определяющей силой в воспитании личности, подчеркивая, что это не какая-то безликая масса, он существует как множество индивидуальностей. И если воспитатель надеется, что воспитывающая сила коллектива прежде всего в организационных зависимостях, в подчинении и руководстве, его надежды не оправдаются. Воспитывающая сила коллектива основывается на духовных богатствах каждого отдельного человека. Но чтобы коллектив стал воспитывающей силой, необходима совместная деятельность, одухотворенная высокими идеалами, благородным» моральными целями.

Самоуправление поведением педагога. Будучи руководителем коллектива, целенаправляя его деятельность, педагог должен владеть определенными качествами, способствующими совместимости с коллективом и отдельными учащимися, входящими в него. Прежде всего, это умение управлять своим поведением. Вполне понятно, что к этому педагога надо специально готовить.

В некоторых странах социалистического содружества произошла реорганизация системы подготовки учителя в пединститутах. Одним из новых моментов в этой реорганизации является введение такого обучения, которое облегчает переход от социальной роли студента к социальной роли учителя. Этого, как справедливо считают чехословацкие ученые, невозможно добиться ни простым показом эталона, ни наблюдением, ни методом «проб и ошибок», не говоря уже о чисто теоретическом обучении. Единственный путь - систематическое обучение педагогической деятельности, т. е. прежде всего практический путь, построенный на научной основе.

Особое внимание в чехословацкой системе подготовки учителя отводится тому, что вслед за В. Мейерхольдом, известным театральным режиссером, можно назвать «биомеханикой»: формированию координации моторного поведения, умению владеть своим телом - «уметь достичь нужного результата», чувствовать свое тело - «знать, хороша или плохо осуществлено мое намерение». Конечная задача - полностью подчинить свое моторное поведение выражению определенного содержания педагогического воздействия, сделать его автоматическим, превратить совершенную технику общения во внутреннюю потребность. Первый шаг на этом пути - упражнения на имитацию, но не простое повторение последовательных движений другого, а осмысленное, предполагающее проникновение в его переживания, цели, мотивы. Затем идут упражнения на контакт - в комплексе мимики, жестов, речи и голосовых модуляций. Наконец, вводятся специальные упражнения на ритм, ощущение пространства, на обработку динамики поведения и т. п. Все это делается для того, чтобы педагог мог свободно управлять аудиторией, передавая свой опыт, духовный мир, убеждения.

В латинском языке слово «аура» означает в прямом смысле «дуновение». В переносном смысле оно встречается в театральной педагогике. Думается, что педагогический смысл этой категории вполне касается учебно-воспитательного процесса колледжа, а следовательно, и подготовки педагогов. К.С. Станиславский говорил: «Не замечали ли вы в жизни или на сцене, при ваших взаимных общениях, ощущения исходящего из вас волевого тока, который как бы струится через глаза, через концы пальцев, через поры тела?» Он называет это во взаимном общении лучеиспусканием и лучевосприятием. И далее: «При спокойном состоянии так называемые лучеиспускания и лучевосприятия едва уловимы. Но в момент сильных переживаний, экстаза, повышенных чувствований эти излучения и влечения становятся определеннее и более ощутимы как для того, кто их отдает, так и для тех, кто их воспринимает».

Интенсивность общения относится к важной силе педагогического воздействия, которая будит ответную реакцию воспитуемых учащихся. Благодаря этому возникает взаимное общение и рождается настоящее педагогическое искусство.

Мы говорим об учителе, его активности, силе, профессиональном мастерстве и отводим пассивную роль учащимся. Но так бывает только вначале. Если педагог сумел взять класс «в руки», он из пассивного

превращается в активное начало. Между учащимися и педагогом, особенно при первых встречах, начинается своеобразная духовная психологическая борьба. Педагог пытается подчинить себе учащихся, а они — наоборот. Класс ожидает увидеть принципиальный ум, вкус, умение и силы, т.е. талант. Он сопротивляется фальши, безвкусице, бессилию и бездарности и ждет, что его завоюют. И если это не происходит, то становится беспокойным. Когда же класс идет за педагогом, то он становится для учеников «определяющей путеводной, воспитывающей силой» (В.А. Сухомлинский).

Педагогическое искусство. Было бы ошибкой утверждать, что педагоги от природы бывают плохими, посредственными или хорошими. Очень хорошо, если посредственный — это развивающий себя плохой педагог. Но плохо, если посредственный — «застоявшийся» хороший. Жаль, что в педагогическом искусстве педагог не может моментально измерить результаты своего труда, ибо мерилom его деятельности может быть только субъективная оценка учащихся: учитель убедил, увлек, возбудил и разбудил мысль, вызвал положительное чувство, передал крупицы своего опыта.

Кажется, что мастер-педагог делает это просто, легко и естественно. На самом деле это профессиональное умение достигается лишь постоянным трудом талантливого педагога. Становится понятным, почему А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинский призывали педагогов работать по 14—16 ч в сутки. Случается, что педагог останавливается на мертвой точке, отказывается от продолжения борьбы за самосовершенствование из-за слабости воли. Проявляется это в усталости, пресыщенности впечатлениями, непонимании и полном забвении педагогических идеалов. Кончается это самым страшным в педагогике — педагогической несостоятельностью.

Каждый талантливый педагог отмечен печатью неповторимости, все посредственные похожи друг на друга неумением зажечь учащихся, повести их за собой, передать им богатство человеческого опыта, культуры, чувств. Именно посредственность предопределяет моральное старение и самого педагога, и его воспитанников.

Если внимательно присмотреться, то такие зерна начинают прорастать уже в педагогических вузах и университетах. Почему? Прирожденный или сформированный иждивенец ожидает, что из него сделают педагога. Уместно здесь напомнить о парадоксальной истине: педагогическому искусству можно в какой-то мере научиться, но никого нельзя научить стать педагогом, если обучающийся не владеет тремя особенностями: умением уважать и любить людей больше себя, умением набирать жизненный опыт и знания; умением передавать опыт и знания учащимся.

Взаимодействие актерских и педагогических способностей (Совместимость актёрских и педагогических способностей)

План

1. Принципы системы Станиславского и урок.
2. Типизация актера и учителя.
3. Физический и психологический тренинг.

Принципы системы Станиславского и урок. Учение К.С. Станиславского, его знаменитая система открывают возможность для решения многих проблем в подготовке учителя. Система Станиславского — универсальный метод работы с актером - дает богатейшие возможности для педагога, так как это метод всестороннего гармонического, нравственного и профессионального воспитания. Метод К.С. Станиславского не является сводом технических приемов и канонов. Главная цель системы — не подменять собой творчество актера, а, напротив, создавать условия для наиболее полного и свободного раскрытия его способностей. Эти условия необходимы и педагогу. Они помогают учителю избавиться от бесконтрольного напряжения, вызванного незнанием своих возможностей. Так какие же условия для свободного творчества создает система?

Первым и главным принципом системы К.С. Станиславского является основной принцип реалистического искусства — жизненная правда. Требованием жизненной правды проникнуто в его системе решительно все. Нельзя на сцене допустить ничего приблизительного, нарочитого, ложного, фальшивого. В современный же наш колледж все это вошло и даже укоренилось — в обязательных мероприятиях или в деятельности учителя и всего административного аппарата. Что же может явиться критерием живого, естественного, органического?

Вот тут-то и приходит на помощь **второй важнейший принцип** школы Станиславского - его учение о сверхзадаче. Сверхзадача есть то, ради чего художник хочет внедрить свою идею в сознание людей, то, к чему стремится в конечном счете. Сверхзадача - самое заветное, дорогое, самое существенное желание художника, она - выражение его идейной активности. Помня о сверхзадаче, пользуясь ею как компасом, художник не ошибется ни при отборе материала, ни при выборе технических приемов и выразительных средств.

Мы же в своей педагогической деятельности часто забываем о нашей сверхзадаче: для чего работаем, к чему стремимся в конечном счете? По отношению к различным стадиям педагогического творчества сверхзадача будет иметь различные уровни, среди которых можно выделить три основных: 1. Общая сверхзадача, отражающая отношение педагога к деятельности и понимание ее гражданской зрелости. 2. Этапные сверхзадачи: сверхзадача отдельного урока, курса в целом и т. п. 3. Ситуативные сверхзадачи, возникающие в различных ситуациях и условиях

деятельности.

Третий принцип системы Станиславского - принцип активности и действия, говорящий о том, что нельзя играть образы и страсти, а надо действовать в образах и страстях роли, - является тем винтом, на котором вертится вся практическая часть системы. Кто не понял этого принципа, не понял и всей системы. Действие - это волевой акт человеческого поведения, направленный к определенной цели. В действии наглядно проявляется единство физического и психического. Театр - это такое искусство, в котором человеческая жизнь отражается в наглядном, живом, конкретном человеческом действии. Актер же одновременно творец и инструмент своего искусства, а осуществляемые им действия служат ему материалом для создания образа. Все это полностью подходит нам, педагогам. Педагогическое действие - это наш с вами волевой акт, направленный к определенной цели. В том действии мы на высоте, если есть единство физического и психического. Личность наша проявляется именно в действии, оно должно быть обоснованным, целесообразным, продуктивным.

Учитель — творец. Творчество его выражается в потоке живой человеческой речи и в живых человеческих движениях, в непосредственном эмоциональном воздействии на учащихся. Именно в этом секрет необыкновенного влияния лучших учителей на своих учащихся. Как его добиваться? Как сохранить свежесть урока и своего действия? Где взять нужные эмоции? Поиски Станиславского в этом плане помогут учителю.

Чувства плохо повинуются нашей воле как на сцене, так и в жизни. Они возникают произвольно, а иной раз вопреки нашей воле. Поскольку нужное чувство невозможно вызвать прямым путем, необходимо искать опосредованное воздействие на те физиологические механизмы, которые лежат в основе эмоционального состояния. В качестве косвенного пути К.С. Станиславский предложил метод физических действий, открывающий дорогу чувству. Действия всегда поддаются контролю, постепенно сосредоточивают внимание на работе, отвлекают от постороннего, постепенно подводя к нужному состоянию. Не ждите появления чувства, действуйте! Чувство придет само в процессе действований. Действие - это капкан для чувства.

Типизация актера и учителя. К.С. Станиславский, придавая большое значение развитию у актера воображения и внимания, выделял 4 типа людей:

I тип — с инициативой, воображение работает самостоятельно, неустанно, без особых усилий. Режиссеру с таким актером работать очень легко.

II тип — без инициативы, но легко схватывает то, что подсказывают, и самостоятельно развивает. Значит, этому типу людей достаточно хорошая зацепка, верная подсказка. С такими людьми тоже нетрудно работать.

III тип — схватывает подсказку, но не развивает ее, нет к этому способностей. С такими актерами у режиссера постоянно возникают трудности. Выход — в постепенном развитии способностей.

IV тип — сам не творит и не схватывает того, что дают. В этом случае

К.С. Станиславский категоричен: нельзя такому человеку быть артистом. И вполне оправдана эта категоричность.

Теперь давайте представим с вами учителей с этими типами воображения. Любопытная получается картина! **Учитель I типа** — с инициативой, развитым воображением - своеобразно строит уроки, увлекает учащихся, этим развивая и их воображение. Обычно содержание излагаемого материала у него резко отличается от изложения материала учебника. Оно живо и почти осязаемо, учащиеся видят то, о чем говорит учитель. У такого учителя легко учиться! Такие учителя не ждут новых инструкций, они сами находятся в постоянном поиске новых методов работы.

Учителям II типа — без инициативы — важно от чего-нибудь (своеобразной подсказки) оттолкнуться, без этого они чувствуют себя неуверенно. Роль такой подсказки может сыграть и конспект урока, и материал учебника, и новая инструкция, и методическая разработка, и опыт работы других учителей и т. д. Толчок дан, и дальше развитие идет самостоятельно. Ученикам с таким учителем так же легко работать, как и с учителем I типа, так как для них в тайне остается поиск учителя, они лишь соучастники с ним интересной, результативной работы. При целеустремленной работе над собой легко можно приблизиться к I типу учителей.

Учитель III типа работает неровно, занятия то удаются, то нет. Интерес у учащихся распределяется тоже неровно: там, где удастся учителю ясно увидеть, развить материал, и дети ясно его видят, а где наступает спад воображения, и у учащихся меньший интерес. Такие учителя обычно стараются хорошо, точно передать материал учебника, но не более того. Они хорошие исполнители инструкций, разработанной методики, но в их работе нет полёта, новизны.

Для учителей IV типа ничего не значит ни хороший учебник, ни методические разработки, ни инструкции. Нет чутья, нет умения ни увидеть, ни вообразить. Судите сами, каково детям на уроке у такого учителя? Все формально, неумеючи, профессионально безграмотно. Таких учителей не должно быть.

Давайте теперь подумаем: к какому типу мы относимся? Чем можем помочь себе, какими упражнениями? Для этого надо выяснить, что же это за процесс - воображение, что питает и развивает его. К.С. Станиславский так объясняет этот процесс актерам. Воображение создает то, что есть, что бывает, что мы знаем, а если создает то, чего нет, то это фантазия. С чем чаще учителю приходится сталкиваться? С воссозданием того, что есть, что знаем. Как это делаем? Неумеючи, когда пытаемся насиловать свое воображение, - оказывается, оно этого не любит («Вспомните! Не помните? А ведь читали? Ну и память! А ну еще раз попробуйте» и т. п.). Воображение любит, чтобы им увлекались. Когда вспоминаешь, например, что книга была красная, новенькая, где ее достал, когда читал, почему она так понравилась, и вот уже кажется, что ощущаешь запах типографской краски и т. д., т. е. увлекать помогают вопросы.

Физический и психологический тренинг. Итак, система К.С. Станиславского будит естественную человеческую природу для органического творчества. Мы знаем, что актер (педагог) в своем психофизическом единстве является для самого себя инструментом. Прежде всего, надо привести в надлежащее состояние инструмент актерского (педагогического) искусства - его собственный организм. Нужно сделать этот инструмент податливым творческому импульсу, т.е. готовым в любой момент осуществить нужное действие. Для этого необходимо усовершенствовать как внутреннюю (психическую), так и внешнюю (физическую) его сторону. Необходимо, чтобы актер (педагог) владел своим вниманием, своим телом (мускулатурой). Человек, связанный судорогами всего тела, не может чувствовать себя свободно и результативно действовать.

Вспомните эти ощущения, когда вы сдавали экзамены или оказались в центре внимания аудитории: колени дрожат, руки сжаты в кулак, шея напряжена, скулы стиснуты. Наверное, каждому начинающему свою публичную деятельность знакомы эти зажимы тела? Приказываешь себе расслабление, но оно не наступает или наступает с трудом, частично (руки разожмешь, но шея осталась напряжена, ноги расслабишь, да так, что вообще опору теряешь). Мучительные мгновения, а время идет, а публика ждет и все это видит, реагирует сначала сочувственно, потом иронично, потом вообще раздражаясь: «Не можешь — не берись и т. д.». А в колледже, на важнейшем первом уроке! Учащиеся сразу реагируют впрямую: «Учитель весь сжался, боится нас, - значит...» И диктуют свою волю, навязывают свое поведение. Потом-то уже страх пройдет, придет умение, но вот удастся ли сломать стереотип первоначального поведения учащихся? Кому удастся, а кому уже и до конца не удастся.

Значит, учителю необходимо выработать контролера внутри себя, т. е. постоянный счетчик - что сейчас напряжено, зачем, насколько? Затрачено ли столько энергии, сколько надо? Или больше? Может, меньше? Если столько, сколько надо, то приходит чувство свободы, красоты. Контролер подсказывает: напряжение в мускулах, там, где его не должно быть (зачем, к примеру, я так усиленно сжимаю листок бумаги, что пальцы посинели?). Или стою почти по стойке «смирно», ведь можно расслабиться. Длительное мышечное напряжение без ритмического расслабления очень утомляет: ведь в мышце происходит усиленное «сгорание» энергии без возможности ее восстановления. И тогда учитель оказывается после урока весь мокрый от пота, с ощущением необычайной физической усталости, точно кирпичи на себе таскал. А если так, неумеючи, и сегодня, и завтра, и всегда? Это уже плохо, ведет к раннему изнашиванию организма.

Также опасна и недогрузка мышц, она ведет к расхлябанности, вялости, развинченности. Можете ли вы в любой момент ощутить свое тело? Обратитесь к упражнениям, данным в системе, постарайтесь довести их до автоматизма. А теперь представьте себе: вы ощущаете, контролируете свое тело, хорошо знаете свое дело, предмет, это дает уверенность, а уверенность порождает внутреннюю свободу, убежденность, вам уже ничего не страшно,

вы мастер. Телесная и духовная свобода в своем взаимодействии составляет необходимое условие истинного творчества.

Владеть вниманием. Легко сказать! А практически как трудно учителю это осуществить! Учитель на уроке должен следить за дисциплиной, реакцией учащихся, рассчитать время, объясняя, все видеть, слышать, делать выводы и т. п. Может ли учитель выполнить все это, если не мобилизован аппарат его внимания, если его глаза и уши не готовы к самому обостренному восприятию всего, что окружает его? Ведь человек не может быть в одинаковой степени внимательным к нескольким объектам одновременно. На что же в первую очередь направить внимание в каждый данный момент урочной жизни?

Вы принесли в класс картину, она пока закрыта. В ходе урока замечаете, что нет-нет, а учащиеся устремляют на нее свое внимание. Надо знать, что это произвольное внимание у них срывается, и вы в своих действиях должны учесть это. Команда: «Не смотрите туда!» — провоцирует превращение произвольного внимания в произвольное. Учащиеся уже начинают изучать закрытую вещь. Что там? Когда откроется? Чем закрыта? Значит, надо так сделать, чтобы произвольное внимание пока и закрепилось.

Но вот картина открыта. И что же? Первое любопытство удовлетворено, а желаемое произвольное внимание не следует. В чем дело? Опять надо знать законы переключения внимания, как из произвольного добиться произвольного. Самому сосредоточиться на картине - цвете, композиции, настроении, - увлечься и заразить своим увлечением учащихся. Добились их внимания? Теперь сумеете отойти в сторону и понаблюдать за детьми, за их фантазией, вниманием, степенью увлеченности, сейчас они в центре вашего внимания, но ведь подспудно и картина! Значит, надо уметь выделять то или иное из всего окружающего, но массу остального чувствовать. Это не так просто. Оказывается, нужен тренинг внимания, несмотря на то, что нет ни одной минуты в жизни человека, чтобы внимание его не было привлечено каким-либо объектом.

Выводы К.С. Станиславского о непрерывной линии внимания прямо обращены к учителю: на уроке утешай, ласкай, поддерживай, смейся, шути, импровизируй, но главную линию не прерывай! Иначе нет урока. Разве не бывает так: ученик отвечает, но мы не слышим, не внимаем, смотрим на него, но при этом не видим, потому что линия внимания нарушена. Призываем: «Слушайте внимательно!», но безрезультатно. Потому что надо не призывать, а переключать внимание ученика. Сказано у К.С. Станиславского и о холодном, интеллектуальном, и теплом, чувственном, внимании. Учитель должен уметь перерождать одно в другое по мере необходимости. Это тоже достигается тренингом. Актеров учат: формальное внимание - это внимание без интереса, фантазии (как в жизни). А творческое внимание - это когда при помощи фантазии объект становится интересен. И артист должен стремиться к творческому вниманию. Что возьмем на вооружение мы, учителя? Формально обращаем внимание: «Сегодня урока не выучил, садись

- два». А если по-другому? «Почему? Что было трудным? Может, помочь? Ах, неинтересно» и т. д. У каждого свое средство, но главное, что ученик чувствует не формальное отношение, а искреннюю заинтересованность. Нет на это времени на уроке? Пусть после урока, но чтобы диалог состоялся.

Опорные понятия: педагогическая и актерская деятельность, педагогическая совместимость и педагогическое восприятие, самоуправление поведением педагога, педагогическое искусство, принципы системы Станиславского, типизация актера и учителя, физический и психологический тренинг, талант, эмоции, аура, система перспективных линий.

ВОПРОСЫ:

1. В чем схожесть и различие педагогической и актерской деятельности?
2. Что такое педагогическая совместимость и педагогическое восприятие?
3. В чем заключаются основы самоуправления поведения педагога?
4. В чём заключается искусство деятельности педагога?
5. Что такое педагогический талант?
6. Каковы стадии К.С. Станиславского о органическом процессе общения?
7. Что означает в латинском языке слово «аура»?
8. В чем заключается сущность принципа «система перспективных линий»?
9. Перечислите важнейшие системы С.К.Станиславского?
10. Как сохранить свежесть урока и своего действия?
11. Где взять нужные эмоции?
12. На что же в первую очередь направить внимание в каждый данный момент урочной жизни?
- 13.. Перечислите типы людей по С.К.Станиславскому?
14. К какому типу относитесь Вы?

ЛИТЕРАТУРА

1. Азизходжаева Н. Н. «Педагогическое мастерство». Учебное пособие. Т.: 2003 г.
2. Батраков С. Н. «Основы профессионально-педагогического общения» Ярославль, 1989 г.
3. Березовик Н. А. «Проблемы педагогического общения». Минск, 1989
4. Зязюн И.А. Основы педагогического мастерства. – Киев, 1987 г.
5. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. – Москва, 1993 г.
6. Мунавваров А.К. Педагогика. – Т.: 1999 й.
7. Рувинский Л.И. Тарбиявий иш методикаси. – Т.: 1991 й.
8. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. - Киев: Рад. Шк, 1969.- 247с.

ЛЕКЦИЯ № 8. Мастерство преподавателя в проведении занятия. Темп занятия (уровень занятия)

План

1. Место урока в учебном процессе.
2. О разнообразии форм работы на уроке.
3. Осуществление обратной связи на уроке.
4. Домашняя самостоятельная работа.
5. Культура педагогического труда учителя.
6. Характер требований учителя к учащимся.
7. Создание эмоционально-интеллектуального фона на уроке.
8. Чувство юмора.
9. Темп урока.
10. Качественная сторона урока.

Место урока в учебном процессе

Педагогика обоснованно утверждает, что урок — это центр, вокруг которого вращаются и к которому возвращаются все мысли и действия учителя. Именно урок является тем звеном в цепи педагогического процесса, в котором, говоря словами М.Н. Скаткина, «как солнце в капле воды, отражаются все его стороны. Если не все, то значительная часть педагогики концентрируется на уроке». Трудно найти меру, с помощью которой можно было бы определить коэффициент полезного действия любого урока с точки зрения целостного формирования личности воспитанника. Каждый урок вносит свой, специфический, свойственный лишь ему вклад в решение задач современного образования

Мировоззрение подрастающего поколения страны формируется в школе и в основном на уроках. Оно созревает в общении с учителями и сверстниками, в опыте дальнейшей жизни и деятельности человека, но основы понимания законов природы и общества учащийся получает из рук учителя.

Современный урок уже не может быть рассмотрен лишь в кругу таких категорий обучения, как содержание, методы и формы организации обучения. Современный колледж волнует реализация целей обучения, воспитания и развития, осуществление совместной, взаимообусловленной деятельности педагога и учащегося.

За время своей профессиональной деятельности учитель дает более 25 тысяч уроков. Какой педагог не хочет, чтобы у него каждый урок был содержательным и интересным? Кто не хочет быть учителем-мастером? Но для этого мало быть опытным учителем «со стажем». Урок как самостоятельное и ответственное творческое дело требует от учителя развитого творческого педагогического мышления, владения педагогическим мастер-

СТВОМ.

Что же главное в подготовке и проведении современного урока? На что нужно обратить внимание в первую очередь, говоря о педагогических знаниях и умениях, составляющих педагогическое мастерство учителя на уроке? По существу, здесь нужно говорить почти о всей методике и технике урока, рассматривать понятие о формах обучения, общие педагогические требования к уроку, общие вопросы организации учебной деятельности учащихся на уроке и др. Все эти вопросы представлены в учебных пособиях по педагогике.

О разнообразии форм работы на уроке

Педагоги-мастера особое внимание уделяют проведению уроков-лекций, уроков-семинаров, уроков-диспутов, уроков-конференций, уроков-экскурсий, уроков самостоятельной работы в кабинете с помощью консультантов из среды учащихся, уроков-конкурсов. Мастерство педагогов выражается и в хорошем владении техникой проведения этих необычных форм.

Огромные возможности для активизации мышления учащихся таит в себе урок-лекция. Опыт показывает целесообразность пояснения в начале лекции цели рассмотрения данного конкретного материала. Потом указываются принципы, на основе которых можно получить нужные знания, доказать идею, выбрать путь рациональных действий. Только после этого раскрывается суть рассматриваемого вопроса.

Творчески работающие учителя в процессе чтения лекции используют диалог, вопросы, повторения, противоположения, аналогии, восклицания и др.

Осуществление обратной связи на уроке

Для правильной организации процесса усвоения знаний учащимися на уроке педагогу надо умело осуществлять обратную связь. Данные умения учителя приобретаются при наличии наблюдательности и хорошо развитого воображения, обдуманности каждого педагогического шага в общении с учащимися.

Психологи А.А. Бодалев, С.В. Кондратьева выявили, что у педагогов-мастеров представления о возможных типах учеников-отличников, «средняков» и отстающих намного богаче, чем у тех, кто формально выполняет свои обязанности. Так, лучшие преподаватели смогли дифференцировать типы отстающих в учении учащихся в соответствии с установленными причинами неуспеваемости: слабость развития познавательной сферы (невнимательность, плохая память, несформированность мыслительных операций, пробелы в знаниях и пр.); недостатки эмоционально-волевой сферы (большая заторможенность, излишняя возбудимость, отсутствие усидчивости и др.); слабо выражены интегральные личностные качества (познавательные интересы, самостоятельность, ответственность и т. п.); одновременное сочетание ряда недостатков. Большинство других воспита-

телей выделили только два типа неуспевающих - лентяев и тупиц.

Характерно, что педагоги-мастера, как правило, владеют особым профессиональным воображением. По утверждению А.А. Бодалева, оно проявляется в умении учителя поставить себя на место класса, войти в роль ученика и решать педагогические задачи в соответствии с этой позицией. О таких учителях обучающиеся обычно говорят: «Они все видят, от них не скроешься». Поэтому важнейшим условием эффективного осуществления обратной связи является умение глубоко проникать в психологию воспитанника. Значительно повышает эффективность обратной связи методика проведения самостоятельной работы, разработанная известным учителем-новатором В. Ф. Шаталовым. Учащиеся на уроке на чистых листочках выполняют самые разнообразные самостоятельные и контрольные работы. Эти листочки - связь между учителем и учащимся, выполнившим то или иное упражнение. Идет самостоятельная работа. На доске - 5 упражнений. Каждый ученик вправе начинать выполнение работы с любого задания. Вот он остановился на одном из них, наметил план решения и начал заполнять чистый листок вычислениями и формулами. Через определенное время задача решена. Но решена ли? В самостоятельной работе традиционной формы ему об этом не может сказать никто; консультироваться с соседом категорически запрещено, а учитель на каждую поднятую руку откликнуться не в состоянии. С листочками все просто. Решил, встал и отнес учителю. Быстрый взгляд, улыбка, и - приступай к следующему. Появилась уверенность, появилось желание решать новые задачи. Мгновенная обратная связь, и успех утверджен.

Может возникнуть вопрос: когда лучше осуществлять обратную связь? Передовые учителя-практики нередко начинают урок не с актуализации прежних знаний, а с введения нового понятия путем создания проблемной ситуации или выдвижения предположений о способе решения ранее поставленной проблемы. Актуализацию знаний, изученных ранее, они используют в ходе доказательства выдвинутой гипотезы. Педагогически оправданным является также проведение в начале урока контрольной работы на применение знаний, изученных на предшествующем уроке.

Идея актуализации подсказывает учителю, с чего начать урок. Иногда целесообразнее начать урок с устного опроса, иногда - с выполнения упражнений или решения задач. Характерно, что начало урока предопределяет выбор и последующих приемов, и способов преподавания. Короче говоря, здесь нет готовых рецептов, многое зависит от инициативы и творчества самого учителя. У учителей-новаторов структура урока не имеет порой особого значения. По их мнению, всякие заранее разработанные структуры уроков могут быть тормозом творческой работы.

Домашняя самостоятельная работа

Мастера педагогического труда всегда связывали повышение эффективности урока с правильно организованной домашней самостоятельной рабо-

той учащихся. Лучшие учителя стремятся сделать домашние задания для учащихся наиболее интересными. С этой целью они их варьируют по характеру и формам: устные и письменные, практические с дополнительной литературой, задания на выбор, обязательные и по желанию, с использованием межпредметных связей, индивидуальные и групповые, дифференцированные.

С давних пор известно правило: чтобы домашнее задание выполнялось учащимися, необходима большая подготовительная работа учителя на уроке. Вот почему опытные учителя на каждом уроке выделяют как можно больше времени для освоения нового, потому что, чем эффективнее работа во время осмысливания знаний, тем меньше времени расходуется на проверку домашнего задания на следующем уроке. Молодому учителю весьма важно уже в первые годы работы в школе понять сущность этой зависимости и разорвать, по словам В. А. Сухомлинского, «заколдованный круг». Времени на изучение нового материала не хватает потому, что оно уходит на проверку домашнего задания, а проверка домашнего задания требует много времени, так как материал недостаточно хорошо изучен. Поэтому опытные учителя стараются в течение урока планомерно готовить ученика к выполнению домашнего задания. Особое внимание они обращают на ясность, однозначность и понятность при объяснении задания, проверяют, все ли ученики действительно поняли задание и точно знают, что от них хотят.

Творчество учителей-новаторов убедительно показывает, насколько реально и необходимо в современной школе перестраивать методику самостоятельной домашней работы учащихся. Вот один из примеров.

В.Ф. Шаталов убедился, что родители учащихся средних и старших классов не всегда могут проверить самостоятельную домашнюю работу своих учеников, поэтому он стал давать им листы с опорными сигналами. Сопоставляя письменные работы своих детей с оригиналами полученных в школе опорных листов, родители уже без затруднений контролировали своих детей. Благодаря такому контролю значительная часть учащихся с первых же дней начинает работать на уровне одних только отличных оценок.

Вне всякого сомнения, одной из движущих причин, активизирующих выполнение домашних самостоятельных работ, является регулярная проверка их учителем, в противном случае может сформироваться стереотип бесконтрольности домашних заданий. «Задаешь - проверяй, не проверяешь - не задавай» - таким правилом всегда должен руководствоваться учитель.

Культура педагогического труда учителя

Мы уже говорили, для того чтобы овладеть педагогическим мастерством, учителю нужно не только основательно знать свой предмет (в рамках требования вузовской программы), но также интересоваться всем, что более всего волнует людей в области политики, социологии, экономики, науки, искусства, техники, спорта и т.д..

Урок всегда содержит элемент политической направленности, как и

весь учебно-воспитательный процесс. Урок - это и кафедра, и трибуна, а в общем - позиция, где учитель определяет свое и ребячье отношение к миру, разделенному непримиримостью идеологий. Здесь же - и ключ к педагогическому мастерству; гражданское лучшим образом совершенствует профессиональное.

Характер требований учителя к учащимся

Как же научиться требовать? Может быть, пойти в класс на урок, понаблюдать, как учителя требуют, а учащиеся выполняют? Да, это нужно, и без этого не обойтись. Но начинать с этого вряд ли стоит. Слишком разнообразны, сложны и многоплановы факты, которые мы обнаружим. Надо знать природу требований, разобраться в их характеристике.

Педагоги, хорошо владеющие этим методом, стимулируют своими указаниями прежде всего отдельные действия учащихся, делая по ходу работы на уроке отдельные замечания, порицая или поощряя, подводя итоги. Они знают, как, кому и какие предъявлять требования, а учащиеся, зная требования и выполняя их, привыкают к определенному стилю поведения.

Важным фактором, существенно определяющим выбор верной формы требования, является учет так называемой педагогической ситуации, т. е. тех основных условий, в которых это требование будет осуществляться. И главное — требования педагога должны быть позитивны, определенны, посильны и доведены до конца.

Создание эмоционально-интеллектуального фона на уроке

На уроке учащийся не только активно познает предметы и явления окружающего мира, у него складывается и определенное отношение к ним. Одни события его волнуют, к другим он безразличен, что-то ему нравится, что-то оставляет равнодушным, одних учителей он любит, других терпит. Психологи считают положительные эмоции могучими побудителями и вдохновителями человеческой деятельности. «...Без «человеческих эмоций» никогда не бывало, нет и быть не может человеческого искания истины».

Эмоционально-интеллектуальный фон урока поддерживается различными способами. **Во-первых**, благодаря использованию интересной информации в содержании изучаемого и дополнительного материала.

Например, на уроке истории учитель приводит данные: за всю историю нашей планеты произошло 14513 больших и малых войн. Погибло в них 3 млрд. 640 млн. человек. Если бы стоимость этих войн обратить в золото, то золотой лентой толщиной 8 м и шириной 10 км можно опоясать весь земной шар по экватору.

Во-вторых, с помощью включения в урок сведений о тех или иных открытиях; данных, чаще всего связанных с жизнью и деятельностью известных ученых; рассказа о возможностях пытливого ума человека, вдохновленного на творческий поиск.

Третье направление, ведущее к поддержанию эмоционально-интеллектуального фона урока, заключается в способах умелого включения учащихся в интересную для них творческую работу. Установлено, что таких способов много. Выбор их связан с использованием различных типов проблемных ситуаций. «Проблемная ситуация поворачивает нечто знакомое (по крайней мере, в определенной мере знакомое, кажущееся знакомым) новой стороной, подчас неожиданной. Вот эта неожиданность, это удивление, возникающее у учащихся, очень важны для успеха дальнейшего объяснения».

И наконец, **четвертое направление**, сопровождающее учение учащихся положительными эмоциями, связано с формой выражения эмоционального отношения учителя к учебному материалу. Бывает, учитель весь урок хорошо продумал, но он не удался. Начинающим учителям надо помнить, что красота, образность, эмоциональная напряженность изучаемого в умелом изложении учителя передаются учащимся, «заражают» их.

Темп урока

Для учителя темп урока не только проблема культуры труда, но и проблема дисциплины, качества урока. Темп учебной деятельности должен быть высоким, но посильным, поэтому для поддержания высоких темпов учебной работы мастера педагогического труда вырабатывают у учащихся практические навыки, например вычислительные. В то же время неопытные учителя, боясь не уложиться во времени, стремятся к наращиванию темпов урока без учета возможностей учащихся и качества усвоения ими материала. Всякое нарушение ритма отрицательно влияет на нормальное рабочее настроение учащихся и утомляет их больше, чем самая напряженная, но спокойная работа.

Для определения оптимального темпа работы можно рекомендовать следующее: найти «средний» темп урока, в определенной мере удовлетворяющий всех; учесть индивидуальные возможности учащихся; отыскать разумное сочетание на уроке коллективных и индивидуальных форм работы; сменить и разнообразить виды деятельности учащихся; максимально сократить непроизводительные затраты времени. Темп работы на уроке следует наращивать постепенно.

Вопрос о темпе урока может быть решен учителем только в процессе работы.

Качественная сторона урока

При оценке решения поставленных задач на уроке выясняется степень усвоения учащимися знаний, умений и навыков. Если результаты оказываются на уровне максимальных возможностей учащихся, то достигнутые эффективность и качество решения задач признаются оптимальными.

Определение качественной стороны урока является для учителя школой

мастерства, условием сознательного применения наиболее эффективных приемов и методов организации занятий.

Опорные понятия: *урок, учебный процесс, формы работы на уроке, обратная связь на уроке, самостоятельная работа, культура педагогического труда, характер требований учителя к учащимся, создание эмоционально-интеллектуального фона на уроке, чувство юмора, темп урока, качественная сторона урока.*

ВОПРОСЫ

1. Как Вы определяете место урока в учебном процессе?
2. Какие формы работы на уроке вы знаете?
3. Как осуществляется обратная связь на уроке?
4. Почему необходимо выполнение домашней самостоятельной работы?.
5. В чем сущность культуры педагогического труда учителя?
6. В чем сущность характера требований учителя к учащимся?
7. В чем заключается роль создания эмоционально-интеллектуального фона на уроке?
8. Как регулируется темп урока?
10. В чем заключается важность определения качественной стороны урока?

ЛИТЕРАТУРА

1. Азизходжаева Н. Н. «Педагогическое мастерство». Учебное пособие. Т.: 2003 г.
2. Батраков С. Н. «Основы профессионально-педагогического общения». Ярославль, 1989 г.
3. Березовик Н.А. «Проблемы педагогического общения». Минск, 1989 г.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология // Под ред. В. В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991. - 480с.
5. Зарипов К. Ўқитувчилар малакасини оширишда мактаб раҳбарларининг роли. – Т.: “Ўқитувчи”, 1993 й.
6. Зязюн И.А. “Педагогическое мастерство «Просвещение», Москва, 1989 г.
7. Кривонос И.Ф., Тарасевич Н.Н. «Основы педагогического мастерства». «Просвещение», Москва, 1989 г.
8. Мунавваров А.К. Педагогика. – Т.: “Ўқитувчи”, 1996 й..
9. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований. М.: Педагогика, 1986. - 152 с.
10. Турсунов И., Нишоналиев У. Педагогика курси. – Т.: «Ўқитувчи», 1997 й.

ЛЕКЦИЯ № 9. Понятие о педагогическом сотрудничестве.

План

1. Основные идеи педагогов новаторов
2. Самоконтроль на уроке.
3. Управление умственной деятельностью.
4. Проблемное обучение.
5. Самостоятельная работа на уроке.
6. Учет психологических аспектов урока.

Основные идеи педагогов новаторов

Перестройка во всех сферах жизни общества настоятельно требует от каждого инициативы, творчества, самостоятельного мышления, новых, нестандартных подходов и решений. Урок - главный плацдарм педагогического творчества. На уроке реализуется главная учительская потребность - передать, отдать, обучить. В процессе передачи подрастающему поколению своих знаний и опыта учитель и проявляет свое творчество.

В практике урочной работы по традиционной методике не изжиты многие недостатки. В процессе проведения уроков есть элементы схоластики и созерцательности. Учителя в освещении современной экономической, социальной и духовной жизни порой уходят от анализа назревших проблем; требуют от учащихся запоминания плохо усвоенного учебного материала. Вместо того чтобы учить учащихся самостоятельно размышлять или в ходе дискуссий, обсуждений искать ответы на вопросы, предпочтение отдается «озвучиванию» текста учебника, в лучшем случае - «своими словами».

Такое преподавание должно быть изменено. Нужен качественно новый подход к организации учебного процесса. И не случайно каждая новая идея, каждое новое конструктивное положение, направленное на предотвращение в ПК формализма, догматизма, казенщины, с большим вниманием встречается педагогической общественностью, по достоинству оценивается и поддерживается. Это в первую очередь можно сказать о педагогике сотрудничества, которую журналы и газеты называют и новой методикой, и педагогическим - кредо. Авторы педагогики сотрудничества - учителя-новаторы В.Ф. Шаталов, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова, И.П. Волков, М.П. Щетинин и др. Опираясь на методику сотрудничества, легче работать. Учитель спокоен, и ученики спокойны, доверчивы, с радостью занимаются, и им легче, и учителю радостно. Рассмотрим кратко творческую лабораторию указанных учителей-новаторов, разрабатывающих теорию и практику педагогики сотрудничества.

Отношения с учащимися во время занятий. Перед учителем стоит важная задача: вовлекать учащихся в общий труд учения, вызывая у них радостное чувство успеха, движения вперед, развития.

Педагогика сотрудничества отличается от прежней педагогики тем, что

делает упор на вовлечение учащихся в учение, на совместный труд учителя и учащихся. Суть новаторского подхода в отношениях с учениками в том, что изменения социальных условий требуют адекватных изменений системы обучения. По утверждению В. И. Журавлева, «педагогика сотрудничества требует переосмысления не только отношений, но и структуры познавательных операций, логики коллективного добывания знаний и самостоятельной работы в одиночку, чтобы быть достойным партнером».

Учение без принуждения. Один из принципов педагогики сотрудничества - снять чувство страха у учащегося на уроке, сделать его раскованным, свободным, вселить уверенность в свои силы, увидеть в нем полноценного и способного к творчеству серьезного человека. По словам Сухомлинского, интерес к учению есть только там, где есть вдохновение, рождающееся от успеха.

Идея трудной цели. Семь учителей-экспериментаторов пишут, что отличие их работы на уроке от традиционной заключается в том, что они поддерживают с детьми дух сотрудничества, ставят перед детьми как можно более сложную цель, указывают на ее исключительную трудность и внушают уверенность в том, что цель будет достигнута, тема хорошо изучена (как у В. Ф. Шаталова). Учащихся в этом случае объединяет не просто цель — цель сама по себе может быть и не такой уж интересной,— а именно вера в возможность преодоления трудности.

Идея опоры. Учителя-новаторы включают в предметно-словесную информацию разнообразные опорные сигналы, которые являются средствами развития памяти, логики, пространственного воображения, алгоритмических форм мышления. Мастерски применяет на своих уроках опорные сигналы В. Ф. Шаталов, разнообразные схемы использует С.Н. Лысенкова, опорные детали - Е.Н. Ильин, певческий алгоритм - Д.Е. Огороднов.

Идея свободного выбора. Это самый простой шаг в развитии творческой мысли учащихся. Свободный выбор дает возможность преодолевать неравномерности развития отдельных качеств личности учащегося, направленно достигать гармоничности развития и создавать условия для расцвета природных дарований. Вот примеры свободного выбора. В. Ф. Шаталов задает ученикам много задач и они сами выбирают для решения любые из них; у С.Н. Лысенковой ученики сами выбирают, какие трудные слова учительница должна написать на доске; И. П. Волков дает ученикам только тему, а ученики сами определяют, какой предмет сделать и из какого материала.

Идея опережения. Она прекрасно решена в опыте С.Н. Лысенковой, В.Ф. Шаталова и других учителей. Традиционно учитель на уроке лишь повторял материал и объяснял новый, он знал лишь «вчера» и «сегодня». На современном уроке передовые учителя по примеру С.Н. Лысенковой отводят некоторое время на уроке для освоения материала, который будет изучаться в будущем.

Идея крупных блоков. Опыт показывает, что когда материал сводится в крупные блоки, то появляется возможность увеличить объем

изучаемого материала при резком снижении нагрузки на ученика. Учителя-новаторы 3-4 параграфа по тексту учебника изучают на одном уроке.

Идея соответствующей формы. У творчески работающих учителей урок отвечает форме изучаемого предмета. На уроке математики В.Ф. Шаталов, доказывая теорему, не допускает ни одного лишнего слова. Рассказ учителя математики должен быть абсолютно точным. На уроках творчества И.П. Волков допускает шум учащихся. Они обращаются к нему со многими вопросами. Е.Н. Ильин, анализируя художественное произведение, добивается, чтобы анализ имел художественную форму.

Идея самоанализа. Опытные учителя на уроках учат учащихся индивидуальному и коллективному самоанализу. Ш.А. Амонашвили специально учит маленьких детей оценочным действиям и суждениям. Его учащиеся на уроках проверяют и оценивают работу товарищей, рецензируют письменные работы друг друга. При этом они пользуются эталонами, чтобы их суждения были содержательными.

Интеллектуальный фон класса. У творчески работающих учителей в классе господствует общее стремление учащихся к знаниям, к достижению высоких целей. На общие цели и ценности класса сильно влияет его интеллектуальный фон (термин В. А. Сухомлинского). Он не дает отлучить и отучить учащихся от трудностей, от умственного напряжения, от эвристических радостей.

Личностный подход. Передовые учителя в процессе проведения урока используют такие приемы, при которых каждый ученик чувствует себя личностью, ощущает внимание учителя лично к нему. Это проявляется и в том, что каждый учащийся на каждом уроке получает оценку своего труда, и в том, что каждый сам выбирает себе задачи. Никто его не оскорбляет подозрением в неспособности, все защищены в своем классе.

Самоконтроль на уроке

Самоконтроль ускоряет развитие педагогических способностей молодого учителя, «рассекречивает» педагогическое мастерство опытных педагогов. Обращаясь к самоанализу, учитель обретает мощное оружие самоуправления и самоусовершенствования на уроке, осознает способы успешной деятельности, что, в свою очередь, вызывает удовлетворение от труда, пополняет духовные силы учителя, его творческий энтузиазм.

Стремление педагога к моральному самосовершенствованию становится условием успешной профессиональной деятельности. С исчезновением этого импульса начинается творческое угасание, появляется чувство горького разочарования, недовольства собой, своей профессией.

Можно руководствоваться такими обобщенными принципами анализа урока:

- сопоставлять то, что предполагалось сделать на уроке, с тем, что фактически осуществлено;
- выяснить степень продвижения учащихся (в знаниях, навыках, раз-

вители) по сравнению с предполагаемым результатом;
 - учитывать, охотно ли работают учащиеся на уроке.

Управление умственной деятельностью

Мастерство управления познавательной деятельностью на уроке зависит от множества факторов. Одним из важнейших является умение учителя сделать свой предмет интересным для учащихся. Ибо интерес, как отмечают ученые, положительно влияет на все психические процессы и функции: восприятие, внимание, память, мышление, волю. «В процессе обучения и воспитания учащихся познавательный интерес выступает в многозначной роли: и как средство живого, увлекающего учащегося обучения, и как сильный мотив отдельных учебных действий учащихся и учения в целом, побуждающий к интенсивному и длительному протеканию познавательной деятельности, и как устойчивая черта личности учащегося, в конечном итоге способствующая ее направленности».

Трудно сказать, по каким путям поведет учащегося его естественный возрастной процесс активности, если он не будет направлен никакими умственными интересами. Об этом очень серьезно предупреждал в свое время учителей К. Д. Ушинский, считавший, что «учение, взятое принуждением и силой воли», едва ли будет способствовать созданию развитых умов.

Важно учитывать и то, что мотивы и интересы по мере формирования учебной деятельности вступают в сложные отношения с другими новообразованиями личности, в качестве которых выступает теоретическая позиция ученика, а также личностная значимость учебной деятельности для школьника.

Каковы же условия становления учебно-познавательных интересов? Как учитель-мастер формирует их у учащихся на уроке? Что он делает, чтобы активизация учебной деятельности и интерес к учению постоянно развивались? Как управляет опытный учитель развитием содержательного отношения к учению?

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

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

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

3. Для появления интереса к изучаемому предмету необходимо понимание нужности, важности, целесообразности изучения данного предмета в

целом и отдельных его разделов.

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

5. Ни слишком легкий, ни слишком трудный материал не вызывает интереса. Обучение должно быть трудным, но посильным.

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

7. Яркость, эмоциональность учебного материала, взволнованность самого учителя с огромной силой воздействует на учащегося, на его отношение к предмету.

Мастера педагогического труда творчески и весьма ответственно относятся к выбору методов обучения. А.А. Бодалев утверждает, что творческий подход в условиях фронтальной, дифференцированной и индивидуальной работы проявляется по-разному, хотя в основе имеет много общего. Состав и особенности объекта учительской деятельности обуславливают специфику творчества педагога в каждом конкретном случае. И если допускаются одинаковые методы воздействия в работе с классом, группой, личностью, то в воспитании пропадает даже подобие творчества.

Ю. К. Бабанский рекомендует в одних случаях делать акцент на применении методов развития интереса к учению, а в других - на применении методов стимулирования долга и ответственности в учебном труде. Опытные учителя используют занимательные примеры, показывая значение изучаемой темы для решения народнохозяйственных задач, применяют познавательные игры, разнообразные способы стимулирования активности в учебе. Но не все в учебе является ярким, занимательным. Поэтому учителю надо вырабатывать у учащихся и волю, и настойчивость в преодолении встречающихся трудностей.

Проблемное обучение

Коренное отличие учителей-новаторов, передовых учителей в проведении урока от учителей-немастеров состоит в следующем. Немастера в основном на своих уроках передают учащимся готовые выводы науки. У многих из них центр тяжести урока перенесен только на память обучающихся, на заучивание учебного материала либо со слов учителя, либо по учебнику. Одни учителя привыкают к «универсальному» комбинированному уроку, работают по трафарету, не думая. Это легче, чем искать учебную проблему, создавать проблемную ситуацию. Другие учителя глубоко не осознали идеи развивающего обучения. У них непрочно дидактические и общепедагогические знания. Применяя проблемный метод обучения, они терпят неудачу. М.И. Махмутов считает, что современному учителю трудно внедрить проблемный метод обучения потому, что «программы и учебники построены на основе традиционного педагогического

мышления, на основе устаревшей дидактики и методики; логика изложения учебного материала в них требует, обуславливает максимум детального объяснения всего учебного материала учителем и минимум творческих самостоятельных работ учащихся».

Для талантливых учителей, мастеров своего дела, характерны демократичный стиль общения с учащимися и применение прогрессивных методов обучения - системы методов проблемного обучения, гарантирующей развитие творческого мышления учащихся. У них проблемные ситуации присутствуют почти на всех этапах усвоения знаний учащимися. Они считают неразумным заставлять учащихся механически запоминать формулы и законы, многочисленные даты и имена, сотни правил и исключений; не перегружают память учащегося тем, что в жизни вряд ли пригодится.

Учитель-мастер изменяет методику и технику урока. Поставив проблему, учитель вскрывает внутренние противоречия, возникающие при ее решении, рассуждает вслух, высказывает предположения, обсуждает их, опровергает возможные возражения, доказывает истинность с помощью эксперимента, либо показывая его, либо рассказывая об опыте, проведенном учеными и т. д. Учитель демонстрирует перед учащимися путь научного мышления, заставляет учеников следить за диалектическим движением мысли к истине, делает их как бы соучастниками научного поиска.

Самостоятельная работа на уроке

Учитель-мастер при наименьших энерго затратах и быстрее, чем молодой учитель, добивается желаемых результатов потому, что систематически учит учащихся самостоятельно приобретать знания. Он руководствуется таким правилом: если в данных условиях тема посильна для учащихся, надо организовать ее самостоятельную обработку, если нет, учитель сам обязан излагать материал.

Многие виды самостоятельной работы на уроках учителя применяют в целях подготовки учащихся к усвоению новых знаний. Это в первую очередь работы повторительного характера. Среди них - упражнения и задачи на применение ранее усвоенных знаний, выборочное чтение учебника по заданию учителя, графические работы - составление схем и таблиц, обобщающих ранее усвоенные сведения и факты по определенной программе. Самостоятельная работа учащихся на уроках и практических занятиях может с успехом применяться и в целях эффективного усвоения новых знаний. И в первом и во втором случае широкое внедрение в учебный процесс самостоятельной работы учащихся осуществляется под руководством учителя.

Опытные учителя, как правило, считают необходимым научить учащихся работать с книгой, технике конспектирования, организации и методике выполнения творческих работ.

Например, В.Ф. Шаталов реализует систему приемов, непосредственно направленных на развитие продуктивного мышления: решение широкого

круга задач, выполнение различного рода самостоятельных творческих работ. Он очень высоко ценит каждое самостоятельное «открытие», сделанное его учеником, и так организует работу, что большинство задач его ученики решают самостоятельно. Для этого он в классе дает эталон решения типовой задачи и называет учащимся номера задач, относящихся к данному типу. Эти задачи (без какого-либо ограничения и их количества и сложности) школьники выбирают и решают сами (проверяет решение учитель или другой ученик). Каждый решает посильные для себя задачи. Более развитым школьникам предлагаются задачи повышенной сложности.

Особенно полезны для учащихся самостоятельные работы творческого и полутворческого характера, когда новые знания добываются в результате самостоятельного анализа фактов, обобщения и выводов. Приведем пример самостоятельного усвоения учащимися тех вопросов, которые в объяснении опытного учителя не были полностью раскрыты.

На уроках литературы в средних классах после уяснения цели и вида предстоящей работы учительница дает основные понятия, определения, термины, иностранные слова, которые необходимо точно знать, чтобы суметь хорошо разобраться в предлагаемом для самостоятельного изучения параграфе учебника. Потом предлагает ученикам в течение определенного времени тихо, про себя прочесть намеченный отрывок и составить план прочитанного, сделать сравнения, выяснить причинно-следственные связи, дать свои оценки. В ходе этой работы у учеников воспитывается культура чтения. Время от времени учительница дает дополнительные разъяснения, помня замечания К. Д. Ушинского: «Уча уроки по книге, дитя встречается еще с большими затруднениями, потому что тут нет учителя с его мимикой и интонацией, которые могли бы показать, что в книге главное, что второстепенное и о чем говорится только мимоходом...».

Во время работы учащихся с учебником на уроке опытный педагог быстрого ученика не тормозит, медлительного не торопит. Учащемуся, ответившему на вопрос правильно, сразу же ставит следующий вопрос; учащемуся, допустившему ошибку, незамедлительно дает дополнительные задания.

Молодой учитель берет, как правило, на себя намного меньше обязанностей по организации самостоятельной работы. Учащиеся приучены к тому, что учитель все объясняет, выделяет в материале существенное, подчеркивает, на что нужно обратить внимание, и т. д. Самостоятельно перерабатывать материал таким образом учащиеся в большинстве случаев не обучены.

Относительно успешнее приобретают педагогическое мастерство в организации самостоятельной работы учащихся те учителя, которые постоянно наблюдают, изучают и учитывают индивидуальные особенности учащихся.

Учет психологических аспектов урока

Учитель постоянно подвергает испытанию степень развития ученика, его память, внимание, волю, собранность, усидчивость. Чем руководствоваться при этом? Он никогда не должен поспешно судить и плохо думать о своем ученике, о человеке. Главная его задача - стремление узнать учащегося во всех проявлениях и понять. Учительская профессия не позволяет поступать бездумно: глубокое проникновение в душу учащегося, его психологию характерно для педагогов-мастеров.

Как же соблюдать на уроке оптимальный психологический режим? В первую очередь устранить все то, что мешает учащемуся сосредоточиться, отвлекает, раздражает в классной обстановке, в поведении товарищей или педагога или в собственной работе учащегося.

Молодому учителю, ведущему занятия в средних и старших классах, не следует упускать из виду, что делают учащиеся на уроке, нет ли «отсутствующих». Вне всякого сомнения, такие есть и у словесника, и у географа, и у историка. Почему? Потому что у учителя, не хватает еще мастерства, умения воздействовать на учащегося. Да его волнует многое: и будущий неподготовленный урок по математике, и образ из только что прочитанной интересной книги, и проигрыш любимой футбольной или хоккейной команды, и ссора с товарищем. Поэтому учителю чрезвычайно важно владеть специальными психологическими знаниями и практическими навыками, чтобы по выражению лиц учащихся все подмечать и управлять их вниманием, возбуждать и переключать его. Тогда, может быть, и самые инертные, которых вроде бы уже и ничем не удивишь, «вернутся» на урок.

Учет интересов, способностей, темпов мышления, подготовки, отношения к учащимся, склада характера учащихся каждого класса является основным условием творческого урока, который благодаря этому неизбежно варьируется и сохраняет свежесть с момента первого рождения на всю его педагогическую жизнь.

Опорные понятия: *идеи педагогов новаторов, самоконтроль на уроке, управление умственной деятельностью, проблемное обучение, самостоятельная работа на уроке, учет психологических аспектов урока, сотрудничество, умственная деятельность, проблемное обучение, психологические аспекты уроков.*

ВОПРОСЫ

1. На чем основываются основные идеи педагогов новаторов о педагогическом сотрудничестве?
2. Как проводится самоконтроль на уроке?
3. Как управляется умственная деятельность обучающихся?
4. Что такое проблемное обучение?
5. Как проводится самостоятельная работа на уроке?
6. Как учитываются психологические аспекты урока?
7. Какими основными положениями должен руководствоваться учитель в становлении и развитии у учащихся интересов к учению?

8. Как научить учащихся работать с книгой, технике конспектирования, организации и методике выполнения творческих работ.
9. Какие принципы анализа урока Вы знаете?
10. Особенности мастерства учителя в управлении познавательной деятельностью учащихся на уроке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азизходжаева Н. Н. «Педагогическое мастерство». Учебное пособие. Т.: 2003 г.
2. Бабанский Ю. К. и др. Педагогика / Учебное пособие - М.: Просвещение, 1985. – 479 с.
3. Батраков С. Н. «Основы профессионально-педагогического общения». Ярославль, 1989 г.
4. Березовик Н.А. «Проблемы педагогического общения». Минск, 1989
5. Зязюн И.А. «Педагогическое мастерство «Просвещение», Москва, 1989 г.
6. Кривонос И.Ф., Тарасевич Н.Н. «Основы педагогического мастерства». «Просвещение», Москва, 1989 г.
7. Махмутов М.И., Михайлова З.Е. От идеи до внедрения.- Казань, 1997 г.
8. Шаталов В. Ф. Куда и как исчезли тройки: Из опыта работы школ г. Донецка. - М.: Педагогика, 1979. – 136 с.

Содержание

	Стр.
1. Введение.....	3
2. Теоретические основы педагогического мастерства.....	6
3. Педагогическая техника и педагогический такт. Педагогическая техника - форма особенности преподавателя	17
4. Методы взаимодействия в педагогическом процессе. Логика доказательства. Организация процесса формирования культуры поведения студентов.....	34
5. Убеждение и внушение в качестве педагогического воздействия...	48
6. Роль культуры речи в педагогическом мастерстве.....	61
7. Значение речи преподавателя. Техника речи.....	68
8. Роль театральной педагогики при освоении педагогического мастерства. Взаимодействие актерских и педагогических способностей.....	74
9. Мастерство преподавателя в проведении занятия. Темп занятия.....	89
10. Понятие о педагогическом сотрудничестве.....	96

