

**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И
ИННОВАЦИЙ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН**

**ЧИРЧИКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

Тожибоева Гульмира Рифовна

Учебно-методический комплекс

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО

Чирчик – 2023

Учебно-методический комплекс содержит учебную программу, планы и материалы лекционных и практических занятий по актуальным вопросам педагогического мастерства, отражающим современное состояние и тенденции его развития. Представлены дидактические материалы, экзаменационные вопросы, материалы для самостоятельной работы и итогового контроля знаний, дан глоссарий и список литературы.

Издание адресовано слушателям педагогических специальностей переподготовки, студентам и преподавателям высшей школы.

СОДЕРЖАНИЕ

Пояснительная записка	4
Тематический план курса	7
Содержание курса.....	11
Лекционный материал.....	12
Семинарские занятия	48
Самостоятельная работа по курсу	137
Информационно-методическое обеспечение	137
Глоссарий	137
Литература	139
Текущий и итоговый контроль	142

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Предлагаемый вниманию студентов учебно-методический комплекс разработан по курсу «Педагогическое мастерство», который входит в число общепрофессиональных дисциплин образовательной программы.

В учебно-методическом комплексе представлены различные исследования отечественных, зарубежных педагогических школ и направлений, теоретические концепции, персональные достижения крупнейших учёных, в том числе и авторские.

Построение данного учебно-методического комплекса обусловлено логикой и системой последовательной работы по овладению основами профессионального мастерства педагога: от осознания сущности педагогического мастерства, осмысления идеалов педагогической деятельности, выявления уровня подготовки будущего преподавателя к постижению путей и средств развития профессиональной позиции (управление своим организмом, психическим состоянием, речью); к воспитанию культуры педагогического общения, умения воздействовать словом и невербальными средствами; к формированию системы педагогического взаимодействия в различных заданных ситуациях учебно-учительного процесса.

Содержание учебно-методического комплекса поможет мотивировать обучающихся на достижение высокого профессионального уровня, так как развитие педагогического мастерства является центральным аспектом координации всей подготовки педагога. Это положение необходимо осознать не только как общественно важное требование, но и как субъективно значимое для каждого педагога.

Цель данного комплекса – создание условий для формирования у слушателей целостного представления о современном состоянии педагогического мастерства, для освоения и анализа педагогических проблем, научных школ и направлений; для выработки умений определять те пути и способы их разрешения, которые занимают особое место в системе подготовки специалистов высшей школы и на этой основе формирование у слушателей психолого-педагогических компетенций, способствующих эффективному решению профессиональных и социально-личностных проблем педагогической деятельности. Поэтому в центре внимания – не только создание условий для овладения слушателями компетенциями в области проектирования и реализации основ педагогического мастерства в учебном процессе, но и решение следующих **задач**:

— помочь будущему преподавателю увидеть и осознать основные вехи профессионального роста в соответствии с реальным уровнем возможностей каждого;

— обеспечить освоение теоретических основ педагогического мастерства на уровне перечисления сущностных признаков, идеалов педагогической деятельности;

— обосновать концептуальные пути осознанного воспроизведения алгоритма реализации педагогического мастерства и областей его применения;

— научить применять освоенные знания по основам педагогического мастерства при использовании образовательных технологий и освоении опыта реализации педагогических технологий обучения в процессе решения учебных задач;

— моделировать учебные ситуации по эффективному использованию современных образовательных технологий;

— способствовать актуализации потребности в самообразовании в области овладения культурой педагогического общения, умением воздействовать словом и невербальными средствами;

— содействовать освоению опыта экспертизы и оценки эффективности применения культуры педобщения;

— научиться выявлять уровень подготовки преподавателя к постижению путей и средств развития своей профессиональной позиции (управление своим организмом, психическим состоянием, речью);

— совершенствовать профессиональные умения, необходимые для эффективной организации образовательного процесса в условиях изменившейся социокультурной ситуации, смены образовательной парадигмы.

Учебно-методический комплекс поможет слушателям в изучении курса «Педагогическое мастерство», даст представление о логике формирования профессиональной готовности. Кроме традиционных вопросов о сущности мастерства, средствах и способах воздействия на преподавателя, о педагогической технике и т.д., предусмотрены элементы театральной педагогики и ораторского искусства, вербального и невербального общения. Особое внимание уделено формированию идеала профессиональной деятельности, где создаётся представление о будущей профессии, её высотах, о самопознании, самосовершенствовании, о способах приближения к идеалу – педагогической технике. Рассматриваются и актуальные проблемы педагогического мастерства в соотнесении отечественного и мирового образовательного пространства. Всё это позволит слушателям знать:

сущность и значение педагогического мастерства, категории, нормы и принципы педагогической этики, сущность и виды конфликтов;

уметь предупреждать и разрешать конфликтные ситуации, руководствоваться ими в профессиональной деятельности;

владеть речевой культурой, искусством устного и публичного выступления. Фактографический материал представлен на широком педагогическом фоне.

Использован метапредметный подход при изложении истории возникновения и бытования педагогических терминов и понятий, так как она связана не только с педагогической наукой, но и с философией, культурологией, психологией, социологией и др.

В учебно-методическом комплексе дан справочный материал, состоящий из словаря дефиниций и тестового материала для проверки тезауруса, общей библиографии, указателя литературы для лекционных и практических занятий.

Справочный аппарат, цитирование, внутритекстовые отсылки и списки литературы в лекционном материале придают учебно-методическому комплексу характер интегрированной информационной системы, позволяющей читателю проследить связи между различными понятиями и воспринимать сложную панораму педагогической науки XX- XXI столетия как единое целое.

Материалы, представленные в учебно-методическом комплексе по педагогическому мастерству, помогут слушателям овладеть основами педагогической этики, формами и методами общения, современными технологиями, основами мастерства в управлении учебно-учительным процессом, будут развивать педагогическую позицию, позволяющую успешно решать профессиональные задачи.

Учебно-методический комплекс соотносится с содержанием курсов педагогики, психологии, частных методик, а также с педагогической практикой слушателей. Он поможет реализовать и практические задачи, которые определяются требованиями к овладению слушателями обобщенными знаниями и умениями, лежащими в основе психолого-педагогических компетенций и формирующихся в процессе освоения учебной дисциплины «Педагогическое мастерство».

Данный учебно-методический комплекс будет содействовать включению читателя в широкий контекст смежных гуманитарных дисциплин и поможет овладеть широким кругом междисциплинарных знаний, способствующих формированию психолого-педагогических компетенций, которые носят универсальный характер и призваны способствовать более эффективному разрешению слушателями многих социально-личностных проблем в сфере профессиональной деятельности.

СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

ТЕМА 1. Педагогическое мастерство и его значение.

Из истории вопроса. Предмет и задачи курса «Основы педагогического мастерства». Педагогическое мастерство и его значение. Научные основы профессионального мастерства преподавателя.

ТЕМА 2. История развития педагогической мысли.

Теоретические основы развития педагогического мастерства. Сущность педагогического мастерства и его структура. Закономерности и механизмы педагогического мастерства. Гностические, конструктивные, коммуникативные и организаторские умения педагога. Педагогическая деятельность. Ее специфика.

ТЕМА 3. Значение педагогических способностей в учительской деятельности.

Педагогические способности: сущность, содержание и пути формирования. Этапы формирования педагогического мастерства. Гуманистическая направленность личности преподавателя.

ТЕМА 4. Развитие профессиональной компетентности будущего учителя начального образования на основе личностно-ориентированного подхода

Понятие компетенции и компетентности. Компоненты профессиональной компетентности учителя начального образования. Программы развития профессиональной компетентности будущего учителя начального образования на основе личностно-ориентированного подхода.

ТЕМА 5. Организация педагогического взаимодействия.

Педагогическое общение: стили и функции. Общение как механизм взаимодействия людей. Функции и структура педагогического общения. Структура общения. Стили общения.

ТЕМА 6. Педагогическая этика как элемент педагогического мастерства.

Педагогическая этика: категории, нормы и принципы. Техника речи. Голос и его характеристики. Дыхание, дикция, ритмика. Процесс восприятия и понимания речи.

ТЕМА 7. Педагогическая техника и методы его формирования

Педагогическая техника, ее компоненты. Педагогическая техника. Компоненты педагогической техники. Знания и умения, необходимые для овладения педагогической техникой.

ТЕМА 8. Культура и техника речи учителя начальных классов

Развитие коммуникативных способностей педагога. Коммуникативные качества педагога. Средства повышения коммуникативности педагога. Культура внешнего вида преподавателя.

ТЕМА 9. Педагогическое управление активизацией учебного процесса

Мастерство преподавателя в организации учебно-познавательной деятельности. Педагогика сотрудничества. Технология индивидуального обучения и педагогика сотрудничества. Уроки сотрудничества.

ТЕМА 10. Требования к современному учителю начальных классов

Модернизация системы образования. Требование современной начальной школы и работодателя к учителю. Владение учителем начальных классов личностно-ориентированным подходом.

ТЕМА 11. Мастерство воспитания

Становление мастерства воспитателя. Критерии мастерства воспитателя. Личностные характеристики воспитателя мастера.

ТЕМА 12. Диагностика воспитанности

Понятие диагностики воспитанности. Классификация критериев воспитанности. Внедрение компьютеризации в технологию диагностики воспитанности.

ТЕМА 13. Использование ИКТ в педагогической деятельности

Понятие информационно-коммуникационных технологий. Значимость Интернет-уроков для учащихся.

ТЕМА 14. Научная организация педагогической деятельности

Понятие о научной организации педагогического труда. Важные элементы научной организации труда учителя. Научная организация труда педагогического коллектива школы.

ТЕМА 15. Значение педагогической рефлексии

Понятие о рефлексии и рефлексивной компетенции в педагогическом процессе. Рефлексия в профессиональной деятельности педагога. Направления использования педагогом рефлексивных приемов в воспитании школьников.

Лекция № 1. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ

План:

1. Связь педагогического мастерства с другими науками и жизнью.
2. Заповеди современного учителя самому себе.
3. Цели и задачи курса.

Самообразование: Передовые педагогические идеи в учениях восточных мыслителей.

Ключевые слова: педагог, педагогическое мастерство, педагогическая деятельность, педагогическая культура, гуманизм, гармонично развитая личность.

Педагогическая профессия по своей сути очень индивидуальна. Главное жизненное назначение каждого преподавателя – стать мастером 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. Восхождение к педагогическому мастерству невозможно без определенных личностных качеств преподавателя. Педагогическое мастерство выражает высокий уровень развития педагогической деятельности, владение педагогической техникой, а также личность педагога, его опыт, гражданскую и профессиональную позицию.

Основные термины: педагогическое мастерство, способность, знание, учебно-учительная работа, учебно-учительный процесс, высокий уровень, качество личности, педагог, психолого-педагогическая литература, умение.

Педагогическое мастерство - это искусство обучения и воспитания. Это профессиональное умение направлять все виды учебно-учительной работы на всестороннее развитие учащегося, включая его мировоззрение и способности.

Основой педагогического мастерства в данном случае являются знания и педагогические способности. С точки зрения А. И. Щербакова, педагогическое мастерство - «это синтез научных знаний, умений, навыков, методического искусства и личностных качеств учителя».

Л. Н. Толстой писал что «Если учитель имеет любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет любовь только к ученику, как отец, мать - он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к

делу и к ученику, он - совершенный учитель».

Педагогическое мастерство - это искусство обучения и воспитания. Это профессиональное умение направлять все виды учебно-учительной работы на всестороннее развитие учащегося, включая его мировоззрение и способности.

Внешне оно проявляется в успешном творческом решении самых разнообразных педагогических задач, в эффективном достижении способов и целей учебно-учительной работы. Его более конкретными внешними показателями являются: высокий уровень исполнения, качество работы преподавателя; целесообразные, адекватные педагогическим ситуациям действия преподавателя; достижение результатов обучения, воспитания, самостоятельной работы студентов; развитие у них способности самостоятельно учиться, добывать знания, привлечение к самостоятельному проведению научных исследований.

С внутренней стороны педагогическое мастерство - это функционирующая система знаний, навыков, умений, психических процессов, свойств личности, обеспечивающая выполнение педагогических задач. В этом плане педагогическое мастерство - выражение личности преподавателя, его возможностей самостоятельно, творчески, квалифицированно заниматься педагогической деятельностью.

Мастер - это человек, «особенно сведущий или искусный в деле своем». Педагог-мастер - это специалист высокой культуры, мастер своего дела, он в совершенстве владеет преподаваемой дисциплиной, методикой обучения и воспитания, обладает психологическими знаниями, а также знаниями в различных отраслях науки и искусства.

Сущность педагогического мастерства заключается в качествах личности самого педагога, который, осуществляя эту работу, обеспечивает ее успешность. Личностные качества педагога: высокий моральный облик, ответственность, добросовестность, трудолюбие, педагогическая справедливость, любовь к детям, педагогические способности, терпение, выдержка, настойчивость, оптимизм, гуманистическая направленность, чувство юмора, профессиональная педагогическая направленность.

Уникальный пример владения педагогическим мастерством в отечественной педагогике представляет деятельность А.С. Макаренко, который сумел из трудных, искалеченных детских судеб создать удивительный коллектив, самозабвенно совершенствующий себя, воспринимающий труд как радость.

Основой становления педагогического мастерства является профессиональное знание. Знания преподавателя обращены, с одной стороны, к дисциплине, которую он преподаёт, с другой - к учащимся. Содержание профессиональных знаний составляет знание учебного предмета, его методики, а также педагогики и психологии.

Важная особенность профессионального педагогического знания - комплексность и интеграция. Прежде всего, это способность педагога синтезировать изучаемые науки. Стержень синтеза - решение педагогических

задач, анализ педагогических ситуаций, вызывающих необходимость осмысления психологической сущности явлений, выбора способов взаимодействия на основании познанных законов формирования личности.

Решение каждой педагогической задачи актуализирует всю систему педагогических знаний педагога, которые проявляются как единое целое. Помимо комплексности, обобщенности профессиональное знание мастера-педагога характеризуется и такой важной особенностью, как индивидуальный стиль работы.

Еще один элемент педагогического мастерства - форма организации поведения преподавателя. Знание, направленность и способности без умений, без владения способами действий, т.е. педагогической техникой, невозможны. Без них немыслимы высокие результаты деятельности педагога.

Педагогическая техника - это совокупность способов и приемов, повышающих эффективность применяемых принципов, средств и методов воспитания и обучения. К. С. Станиславский говорил, что мало таланта - нужна техника. Преподаватель обязан обладать безупречной техникой.

Большое значение педагогической технике придавал А. С. Макаренко. Он писал: «Не может быть хорошим учителем тот, который не владеет мимикой, который не может придать своему лицу необходимого выражения или сдержать свое настроение. Учитель должен себя так вести, чтобы каждое движение его воспитывало, и всегда должен знать, чего он хочет в данный момент и чего не хочет».

Педагогическая техника включает умения управлять собой и 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.

Критериями мастерства педагога выступают:

- целесообразность деятельности (направленность);
- продуктивность (результат: уровень знаний, воспитанности обучающихся);
- оптимальность (выбор средств);
- творчество (содержание деятельности).

Как и любая другая, педагогическая деятельность включает следующие компоненты: цель, средства, объект, субъект, отличающийся своей спецификой.

Цель деятельности преподавателя направлена на всестороннее развитие личности обучающегося. Педагогическая деятельность способствует осуществлению социальной преемственности поколений, включению молодежи в систему социальных связей, помогает реализовать природные возможности человека в овладении общественным опытом.

Управление деятельностью другого человека (воспитание, обучение) возможно потому, что цель педагога всегда объективируется в будущем воспитанника. Она близка и понятна преподавателю, который строит

будущее. Осознавая, как это сложно, педагоги-мастера всегда выстраивают логику своей деятельности с опорой на потребности учащихся.

Специфика цели педагогической деятельности требует от учителя личностного принятия социальной задачи общества, когда цели общества «отражаются» в педагогической позиции учителя; она требует творческого понимания конкретных задач; умения учитывать интересы ребенка и преобразовывать их в заданные цели учебной деятельности.

Специфика объекта педагогической деятельности заключается в следующем. Человек - активное существо с неповторимыми индивидуальными качествами, с собственным пониманием происходящих событий. Это соучастник педагогического процесса, обладающий своими целями, мотивами, личным поведением. Таким образом, объект педагогической деятельности одновременно является и ее субъектом, деятелем. Он может относиться по-своему к педагогическому воздействию, воспринимая его через свой внутренний мир и свои установки. Педагог имеет дело с постоянно меняющимся, растущим человеком, к которому неприменимы шаблонные подходы и стереотипные действия. А это требует постоянного творческого поиска.

Одновременно с педагогами на учащегося, подростка, юношу действует вся окружающая его жизнь, часто стихийно, многопланово, в разных направлениях. Поэтому педагогический труд предполагает корректировку всех воздействий, в том числе исходящих от самого воспитанника, т.е. организацию воспитания, перевоспитания и самовоспитания личности.

Субъект - это тот, кто воздействует на воспитанника, - педагог, родители, коллектив. Основной инструмент воздействия - личность преподавателя, его знания и умения. Если учащийся не воспринимает педагога, критически относится к его знаниям, поступкам, тогда он будет сопротивляться его воздействию. Подлинным учителем становится лишь тот, кто оказывает позитивное нравственно-эстетическое воздействие на личность, а это возможно лишь при условии постоянного самосовершенствования педагога.

Также выделяют конструктивные, организаторские, коммуникативные компоненты психолого-педагогической деятельности.

Конструктивные способности проявляются в желании и умении развивать личность ученика, отбирать и композиционно строить учебно-учительный материал применительно к возрастным и индивидуальным особенностям детей.

Организаторские способности проявляются в умении включать учащихся в различные виды деятельности и эффективно воздействовать на каждую личность.

Коммуникативные способности проявляются в умении устанавливать правильные взаимоотношения с детьми, чувствовать настроение всего коллектива, понять каждого ученика. Общительность, коммуникабельность - это не только потребность в общении, но и чувство удовлетворения от самого процесса общения, сохраняющее работоспособность и дающее подпитку

творческому самочувствию педагога. Коммуникабельность помогает развитию перцептивных способностей, таких, как профессиональная зоркость и наблюдательность. Профессиональная зоркость заключается в умении проникать во внутренний мир своего ученика, находить с ним общий язык, помогает грамотно мотивировать и поощрять его.

Таким образом, педагогическое мастерство - это искусство, труд, не менее творческий, чем труд писателя или композитора, но более тяжелый и ответственный. Педагог обращается к душе человеческой не через музыку, как композитор, не с помощью красок, как художник, а напрямую. Педагог воспитывает своей личностью, своими знаниями и любовью, своим отношением к миру.

Однако, педагог - мастер в гораздо более высокой степени, чем артист, должен воздействовать на свою аудиторию, содействовать формированию мировоззрения своих подопечных, дать им научную картину мира, пробудить чувство прекрасного, чувство порядочности и справедливости, сделать грамотными и заставит поверить в себя, в свои слова. При этом в отличие от актёра, он вынужден работать в режиме обратной связи: ему постоянно задают разнообразные вопросы, в том числе коварные, и все они требуют исчерпывающих и убедительных ответов. Настоящий педагог, Педагог с большой буквы - это личность, рождающая, формирующая другие личности. Для этого ему необходимо не только внимание и уважение со стороны его учеников, но и со стороны всего общества.

Критерии педагогического мастерства. Вопросы педагогического мастерства всегда волновали тех, кто так или иначе связан с педагогами (а связаны практически все), т.к. хорошее образование является одной из значимых духовных ценностей современного общества. Педагогический профессионализм определяется через понятие «педагогическое мастерство», которое несёт большую смысловую нагрузку. Педагогическое мастерство может рассматриваться и как идеал педагогической работы, побуждающий педагогов к самосовершенствованию, и как эталон, содержащий оценку эффективности педагогической деятельности. Педагогическое мастерство зачастую воспринимается как важнейшее профессиональное качество личности учителя, к которому предъявляются разные требования в зависимости от времени. Слово «мастерство» в значении «мастер - лучший по профессии» раньше было связано в основном с деятельностью ремесленников, например: мастерство повара, ювелира, сапожника, портного и т.п. С начала XX века понятие «мастерство» всё больше стало связываться с творческими профессиями, например: мастер рифмы - поэт, мастер кисти - художник, мастер сцены - актёр и т.д. С учётом того, что педагогическая деятельность тоже носит творческий характер, естественным стало сочетание «педагог - мастер». Однако не каждый и не сразу становится мастером, у некоторых на это уходят многие годы. Чтобы работать успешно, каждый учитель должен владеть педагогическим мастерством, поскольку только мастерство может обеспечить эффективные результаты труда педагога. Насколько высок будет уровень педагогического мастерства преподавателя,

настолько высок будет уровень теоретических и практических знаний и умений каждого ученика. Каковы же критерии педагогического мастерства в наше время? Одним из важнейших критериев педагогического мастерства в современной педагогике считается результативность работы учителя, проявляющаяся в высоком качестве успеваемости школьников, в их интересе к предмету. Педагог - мастер, если умеет учить всех без исключения детей. Он может предугадывать ход педагогического процесса, возможные осложнения, обладать педагогическим чутьем. Для педагога очень важно анализировать, опираясь не только на логические построения, но и отождествлять себя с учеником, встать на его позицию, разделять его интересы и заботы, радости и огорчения. Профессионализм педагога наиболее ярко проявляется в хороших результатах тех учеников, которых принято считать не желающими, не умеющими, не способными учиться. Педагогическое мастерство не является одинаковым и общим стандартом для всех преподавателей, степень ее зависит от совершенствования, от работы, от творческого труда каждого преподавателя и развивается в процессе этого труда. Следовательно, профессионализм преподавателя может иметь различные уровни и степени. Есть просто умелый преподаватель, который проводит обучение и воспитание на обычном профессиональном уровне. Есть преподаватель, который проявляет педагогическое мастерство и добивается высоких результатов в своей работе. Многие же преподаватели, кроме мастерства, проявляют педагогическое творчество и своими находками обогащают методику обучения и воспитания. Есть преподаватели - новаторы, которые делают настоящие педагогические открытия, прокладывают новые пути в обучении и воспитании, обогащают педагогическую науку. От обычной педагогической умелости мастерство педагога отличается более совершенным его уровнем, высокой отточенностью используемых учебных и учительных приемов и их своеобразной комбинацией. Главное в нем - реализация и осуществление на практике педагогической теории и передового опыта учебно-учительной работы, которые сопутствуют достижению высоких показателей в обучении и воспитании. Общие признаки педагогического мастерства: сильные и глубокие знания, развитые умения и навыки, авторитет в научно-исследовательской, рабочей, методической деятельности, широта кругозора и способность находить эффективные методы, приемы и способы для достижения цели обучения. Основы педагогического мастерства, реализуемые в деятельности, это уже проявление профессионализма. Но судить о его уровне можно по тому, как решаются педагогические задачи и, в конечном счете, какие результаты будут достигнуты. В зависимости от результатов можно выделить четыре уровня мастерства: • репродуктивный (педагог умеет пересказать другим то, что знает сам, и так, как знает сам); • адаптивный (педагог умеет не только передать информацию, но и трансформировать ее применительно к особенностям объекта, с которым имеет дело); • локально моделирующий (педагог умеет не только передавать и трансформировать информацию, но и моделировать систему знаний по

отдельным вопросам); • системно моделирующий знания (педагог умеет моделировать систему деятельности, формирующую систему знаний по своему предмету). Определение уровня педагогического мастерства невозможно без установления его показателей и формулировки критериев. По показателям педагогического мастерства можно судить об его уровне. Показатели педагогического мастерства-то, по чему можно судить об его уровне. Критерии педагогического мастерства - его отличительные признаки, которые могут быть использованы как мерило оценки педагогического мастерства. Выделяют пять критериев обучающей деятельности педагога.

1) Владение содержанием и дидактическая его организация: 1. Владение содержанием образования (знание содержания и применение его на практике). . Научность содержания, его новизна и использование результатов своих исследований. . Доступность содержания. . Развивающий и воспитывающий характер содержания. . Отбор оптимального по объему содержания и выделение в нем главного, существенного. . Опора на известное (актуализация прежних знаний), связь нового материала с ранее изученным. . Установление внутрисубъектных и межпредметных связей. . Сочетание абстрактного и конкретного в содержании. . Разнообразие средств передачи содержания. . Ориентация содержания на формирование системы знаний, умений, навыков.

2) Организация и осуществление обучающей деятельности педагога: 1. Владение всеми видами обучающей деятельности и их сочетание. . Ориентация обучающей деятельности педагога на организацию познавательной деятельности обучаемых. . Проявление конструктивных, гностических, организационных и коммуникативных умений. . Педагогическая техника (речь, жесты, установление контакта с аудиторией, форма и структура предъявления информации, техника применения средств обучения, умение рассредоточить внимание на всю аудиторию, внимание к отвечающему, умение выслушать и т.д.). . Научная организация педагогического труда. . Выбор оптимальных форм, методов, средств обучения и характера руководства учебной работой обучающихся на каждом этапе учебного занятия. . Педагогический такт. Умение владеть собой, своим настроением. . Умение осуществлять перестройку своей деятельности. Импровизация. . Творческое отношение к деятельности. Творческое использование опыта преподавателей. Собственные педагогические находки. . Использование в педагогической деятельности личностных качеств и возможностей. Индивидуальный стиль педагогической деятельности.

3) Организация учебной деятельности обучаемых:

1. Четкая формулировка цели, постановка задач доведение их до обучаемых. . Построение обучения как системы организации учебной деятельности обучаемых на разных этапах учебного занятия. Выбор наиболее рациональных видов деятельности обучаемых по овладению учебным материалом. . Выбор методов учения в соответствии с поставленными задачами, содержанием и возможностями обучаемых. . Система организации самостоятельной аудиторной и внеаудиторной учебной деятельности,

формирование познавательной самостоятельности. . Учет индивидуальных особенностей и возможностей обучаемых. Индивидуализация и дифференциация в организации учебной деятельности. . Сочетание индивидуальной, групповой и коллективной форм деятельности обучающихся. . Обучение приемам познавательной деятельности. Воспитание культуры труда обучающихся. . Разнообразие средств организации учебной деятельности. . Учет трудностей, встречающихся при усвоении содержания, и дидактическая подготовленность к их преодолению. . Оперативная корректировка учебной деятельности.

4) Педагогическое стимулирование и мотивация учебной деятельности обучаемых:

1. Использование возможностей педагогического воздействия на личность обучаемого компонентов учебного процесса (личности педагога, содержания образования, форм, методов, средств обучения).

Формирование мотивов учения. Применение методов стимулирования учебной деятельности (педагогическое требование, поощрение, наказание, соревнование, общественное мнение). Формирование познавательного интереса. Сочетание контроля и самоконтроля в процессе обучения как стимулирующего воздействия. Сочетание требовательности и уважения к личности обучаемого. Опора на положительные качества и особенности обучаемого. Микроклимат. Взаимоотношения педагога с обучаемыми, стиль общения и руководства в процессе обучения. Формирование долга и ответственности в учении. Воспитание творческого отношения к учебному труду. Профессиональная ориентация и формирование профессиональной направленности личности в обучении.

5) Структурно-композиционное построение учебного занятия:

1. Выполнение основных функций педагогом в процессе обучения (комплексное решение задач образования, воспитания и развития).

Выбор наиболее целесообразной структуры учебного занятия в соответствии с решаемыми задачами и особенностями учебного материала.

Целенаправленная взаимосвязь и взаимодействие основных компонентов учебного процесса (педагог - обучаемые - содержание).

Выбор средств осуществления педагогической коммуникации (формы, методы, средства обучения, методы педагогического стимулирования и мотивации).

Целесообразность их использования в соответствии с поставленной целью и содержанием учебного занятия.

Четкость, логичность перехода от этапа к этапу, соединение звеньев учебного процесса между собой.

Рациональное распределение времени между этапами учебного занятия. Выбор подходящего темпа обучения, устранение непроизводительных затрат времени. Оперативная корректировка учебного занятия. Повышение информативности обучения (увеличение объема знаний, усваиваемых за одно и то же время). Создание оптимальных условий для обучения. Подведение итогов учебного занятия и ориентация на осуществление самостоятельной

работы. Обобщенный результативно-личностный показатель связан с результатами профессиональной деятельности, относящимися как к учащимся, так и к педагогу. Он охватывает: успешность обучения; комплексное решение задач образования, воспитания и развития учащихся; степень перевода обучаемого с уровня «объект обучения и воспитания» на уровень «субъект обучения и воспитания»; совершенствование своей профессиональной деятельности; профессионально-педагогическую и социальную значимость личности педагога. В этих показателях отражаются те положительные изменения, которые происходят при овладении учащимися основами наук, определенными познавательными, интеллектуальными, практическими компетенциями.

Раскроем эти критерии через первичные показатели:

Успешность обучения: формирует у учащихся интерес к своему предмету; добивается прочных и глубоких знаний; формирует прочные навыки и умения; учит применять знания, навыки, умения; формирует систему знания, навыков, умений.

Комплексное решение задач образования, воспитания развития обучаемых: учит преодолевать трудности, проявлять настойчивость и волевые усилия в решении задач образования, воспитания, развития; формирует научное мировоззрение; формирует коллектив и личностные качества обучаемых; развивает способности и воспитывает творческое отношение к учебному труду; формирует ответственность за результаты учебной деятельности и поведение.

Степень перевода обучаемого с уровня «объект обучения и воспитания» на уровень «субъект обучения и воспитания»: обучает приемам учебной деятельности; формирует познавательную самостоятельность; формирует мотивы обучения; прививает умения и навыки самообразования и самовоспитания; формирует активную жизненную позицию и потребность в самовоспитании и самообразовании.

Совершенствование профессиональной деятельности: постоянно совершенствует знания, навыки, умения; постоянно ведет поиск нового в работе, проявляет творчество; изучает опыт других педагогов; анализирует и обобщает личный опыт работы; ответственно относится к деятельности и ее результатам. Профессионально-педагогическая и социальная значимость личности педагога: сформированность профессионально значимых личностных качеств и ценностных ориентаций и отношений; авторитет среди педагогов; авторитет среди обучаемых; активно участвует в общественной работе; опыт данного педагога используется другими. Показатели педагогического мастерства - это то, по чему можно судить об его уровне. Критерии - это отличительные его признаки, которые могут быть использованы при оценке педагогического мастерства.

Критерии и показатели педагогического мастерства
гуманность, демократичность, диалогичность (по характеру общения)
-развитие толерантности;
-совершенствование самоконтроля, особенно в стрессовых ситуациях;

-умение чувствовать эмоциональное состояние учащихся, развитая эмпатия;

-развитие коммуникативных умений и навыков;

-соблюдение субъект-субъектных отношений в педагогическом процессе
целесообразность (по направленности)

-ценностные ориентации на себя, ученика, средства и методы педагогического воздействия.

-мотивация эффективность (по результатам) -высокий уровень научно - педагогической компетентности; -развитое педагогическое мышление; - владение педагогической техникой; -педагогический опыт; -достаточный уровень развития педагогических способностей; -владение инновационными техноло-гиями; -творчество научность (по содержанию учебного материала) - раскрытие причинно -следственных связей явлений, собы-тий процессов; - ознакомление учащихся с системой научных знаний, практических уме-ний и навыков, специфичных для каждого учебного предмета; -формирование научного мировоз-зрения, нравственной, трудовой, эстетической, экологической, физи-ческой и др. культуры; -раскрытие современных достижений науки и техники творчество (по содержанию деятельности) - высокий уровень социальной и нравственного сознания; -поисково - проблемный стиль мышления; -развитые интеллектуально -логические способности (умение анализировать, обосновывать, объяснять, выделять главное и т.д.); -проблемное видение; -творческая фантазия, развитое вооб-ражение; -специфические личные качества (смелость, готовность к риску, целеустремленность, любознательность, самостоятельность, настойчивость, энтузиазм); -поиск эффективных методов и прие-мов обучения; -выработка собственных творческих решений в различных педагогических ситуациях оптимальность (по выбору содержания, методов, приемов, средств обучения) -соответствие методов принципам, целям и задачам обучения; -соответствие средств обучения принципам, целям и задачам обучения; -соответствие методов учебным возможностям учащихся: возраст-ным (физическим, психическим), уровню подготовленности, особен-ностям классного коллектива; -соответствие методов возможно-стям учителя (определяется опы-том, уровнем теоретической и прак-тической подготовки, личностными качествами и профессиональными умениями) Педагогический опыт показывает, что при наличии доброй профессиональной подготовленности, педагогической компетентности, развитых личностных свойств каждый учитель или преподаватель может достичь положительных результатов в обучении, воспитании, эмоционально-волевому воспитании учеников.

Заповеди современного учителя самому себе.

• Прими все то, что есть в ребенке, как естественное, сообразное его природе, пусть даже это и не соответствует твоим знаниям, культурным представлениям и нравственным установкам. (Единственное исключение – неприятие в ребенке того, что угрожает здоровью людей и его здоровью)

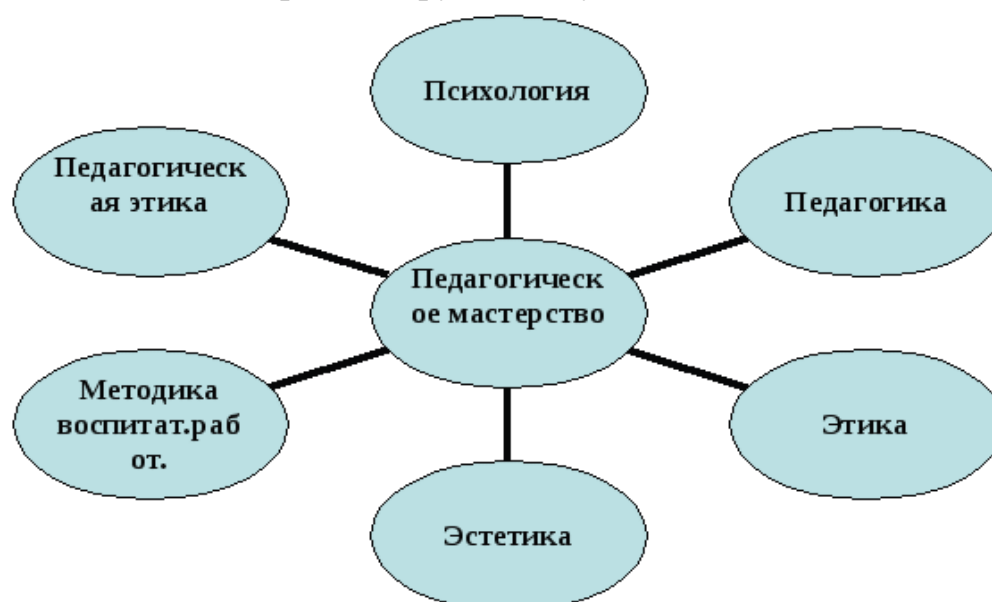
• Сопроводи его позитивную самореализацию, приняв все проявления ребенка, как положительные, так и отрицательные. (Если всячески помогать

и одобрять труд ребенка, стимулировать его творческие идеи, то именно они будут расти в нем и развиваться).

- Старайся ничему не учить ребенка напрямую. Учись сам. Тогда ребенок, находясь с тобой, будет всегда видеть, чувствовать и знать, как можно учиться. На занятиях живописью рисуй сам, если все сочиняют сказку – сочини и ты, на математике решай задачи вместе со всеми.

- Ищи истину вместе с ними. Не задавай детям вопросов, на которые знаешь ответы (ты думаешь, что знаешь). (Иногда можно применить проблемную ситуацию с известным тебе решением, но в итоге всегда стремись оказаться вместе с детьми в одинаковом неведении. Ощути радость совместного с ними творчества и открытия). Искренне восхищайся всем красивым, что видишь вокруг. (Находи прекрасное в природе, в искусстве, в поступках людей. Пусть дети будут подражать тебе в таком восторге. Через подражание в чувствах им откроется и сам источник красивого).

Взаимосвязь педмастерства с другими науками.



Вопросы:

1. Форма это-

Способ существования учебного процесса, оболочка для его внутренней сущности, логики и содержания.

2. Что такое метод?

Путь достижения цели и задач обучения.

3. Какие бывают виды образования?

Дошкольное, начальное, общее среднее, средне специальное и профессиональное, высшее, послевузовское, внешкольное.

4. Что вы понимаете под словом креативность?

Способность к творчеству.

5. Что является предметом педагогической деятельности?

Организация учебной деятельности обучающихся.

Тесты

1. Какая функция является главной?
 - А. Управления
 - В. Оценочная
 - С. Планирования

2. Некоторые функции педагога названы неправильно. Найдите их.
 - А. Аналитическая, диагностическая
 - В. Дифференциации, систематизации.
 - С. Планирования, управления.

3. Идеальный педагог это:
 - А. Учитель, исповедующий определенные научные идеи.
 - В. Абстрактный образ, позволяющий лучше понять цель подготовки учителя.

4. По какому признаку можно определить тип и структуру урока?
 - А. По дидактическим целям.
 - В. По расположению элементов урока.
 - С. По количеству времени, отводимого на достижение главной цели.

5. Что такое навыки?
 - А. Умения, доведенные до автоматизма, высокой степени совершенства.
 - В. Пути достижения цели и задач обучения.

Литература:

1. Коротов В. М. Введение в педагогику. - М.: Изд-во УРАО, 2003. 256 с.
2. Мавлонова Р. ва бошк. Педагогика: Олий укув юртлирининг бошлангич таълим методикаси факультети талабалари, педагогика лицейлари ва коллеж укувчилари учун дарслик. - Т.: Укитувчи, 2001. 512 б.
3. Реан А. А. и др. Психология и педагогика: Учеб. для вузов. - Санкт-Петербург: Питер, 2001. - 432 с.
4. Стефановская Т. А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций. Учеб. пособие для студ. препод., аспирантов. - М.: Изд-во "Совершенство", 2008. - 368 с.
- Rustamova Sh., Kadyrova E, Kulclashv M., Rahimova S. Pedagogicheskoe kak professionalizm peclagoga. Rustamova, E Kadyrova, M. Kiksey S. Rahimova // Nauka. Mysl'. - 2014. - № 6.

Лекция № 2. ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ.

План:

1. Предмет и задачи курса «Педагогическое мастерство».
2. Педагогическая деятельность. Ее специфика.
3. Гуманистическая направленность личности преподавателя.

Самообразование: *Аксиологический подход к педагогическому мастерству.*

Ключевые слова: *педагогическая идея; история педагогических идей; педагогическое учение; систематизация педагогических учений; направление в педагогике; история педагогических учений.*

Знание истории образования и педагогической мысли занимает важное место в системе подготовки будущего учителя. Освоение наследия прошлого расширяет научный кругозор, повышает педагогическую культуру учителя, содействует развитию его педагогических способностей и помогает творчески использовать накопленные знания. Одна из важнейших ее задач – обеспечить будущих специалистов знанием путей развития практики воспитания и обучения, постепенного осмысления людьми целей, содержания, методов и организации образования. Изучение истории педагогики и образования помогает будущим учителям научиться мыслить педагогическими категориями, ясно представляя себе их генезис.

Предметом изучения истории образования и педагогической мысли является характер и особенности целей, принципов, содержания, методов и средств обучения и воспитания в конкретную историческую эпоху, их эволюцию, возникновение новых педагогических теорий, а также анализ причин, вызывающих отмирание и модернизацию одних и возникновение других педагогических теорий, методик, способов организации учебно-учительного процесса.

Целью изучения данной темы является: формирование историко-педагогического мировоззрения и развитие творческого педагогического мышления студентов на основе их ознакомления с ведущими педагогическими идеями и концепциями прошлого, с исторической картиной развития мирового и отечественного образования, изучения закономерностей данного процесса.

Задачи лекции:

- познакомить студентов с историей возникновения и развития основных научно-педагогических направлений и концепций, вооружить их знаниями о лучших (мировых и отечественных) достижениях выдающихся мыслителей различных эпох и народов в области теории и практики обучения и воспитания;
- сформировать и расширить представления студентов об основных педагогических понятиях и категориях (воспитание, обучение, образование,

их цели, задачи, содержание, методы, формы, принципы и т.д.) на основе усвоения их историко-генетического содержания;

- обеспечить формирование у студентов устойчивых представлений о роли образования в жизни общества, в процессе конкретно-исторического развития личности, о влиянии экономических, социально-политических и этнокультурных особенностей общественной жизни на создание конкретно-исторических учительско-образовательных идеалов педагогических систем;

- способствовать воспитанию у студентов историзма педагогического мышления – формированию устойчивых и целостных представлений о постоянном и закономерном развитии педагогических явлений и процессов, о смене педагогических парадигм; формированию исторического подхода к конкретным педагогическим явлениям; подготовке студентов к диалектическому, с позиции историзма, освоению педагогической теории;

- способствовать развитию у студентов умений анализировать, сравнивать, сопоставлять различные историко-педагогические факты, концепции с точки зрения их прогрессивности, оригинальности;

- способствовать осознанию студентами ценности мирового историко-педагогического опыта с точки зрения его прогностической значимости, формированию и укреплению на этой основе устойчивого интереса к педагогическим теориям и практике образования и воспитания прошлых лет, пробуждение потребности в изучении историко-педагогического наследия;

- способствовать воспитанию у студентов интереса и творческого отношения к педагогической профессии на основе изучения деятельности и трудов выдающихся историко-педагогических деятелей рассматриваемой эпохи, бережного отношения к традициям; • способствовать формированию у студентов целостного и обобщенного образа педагога, наполненного профессиональным и нравственно-эстетическим содержанием, воспитанию интереса, оптимистического и творческого отношения к педагогической профессии на основе изучения жизни и деятельности выдающихся историко-педагогических деятелей.

Цель освоения содержания темы

- формирование целостного представления о развитии образования и педагогической мысли в Узбекистане и за рубежом от зарождения первых практик воспитания до наших дней

- воспитание историзма педагогического мышления – формирование устойчивых и целостных представлений о постоянном и закономерном развитии педагогических явлений и процессов, о смене педагогических парадигм; формирование исторического подхода к конкретным педагогическим явлениям; подготовке студентов к диалектическому, с позиции историзма, освоению педагогической теории;

- развивать у студентов умения анализировать, сравнивать, сопоставлять различные историко-педагогические факты, концепции по выбранным линиям сопоставления;

- воспитание у студентов интереса и творческого отношения к педагогической профессии на основе изучения деятельности и трудов выдающихся историко-педагогических деятелей рассматриваемой эпохи, бережного отношения к традициям, достижениям науки и культуры прошлого;

Планируемые результаты обучения

- студенты имеют представление о характере процессов воспитания и обучения в Древнем мире и в период Средневековья, могут называть и характеризовать специфические черты каждого из этих периодов, давать оценку трудов философов и мыслителей в контексте развития образования

- студенты имеют представление о характере процессов воспитания и обучения в новое и новейшее, могут называть и характеризовать специфические черты каждого из этих периодов, давать оценку трудов философов и мыслителей в контексте развития образования

- смогут называть и характеризовать основные этапы научно-педагогической мысли в новое и новейшее время

- смогут описывать и оценивать основные этапы развития образования в нашей стране с древнейших времен до наших дней

- воспитание у студентов познавательного интереса и творческого отношения к научным и публицистическим трудам выдающихся историко-педагогических деятелей;

Что нужно знать

- Воспитание, образование и педагогическая мысль в Древнем мире, в период Средневековья и Возрождения

Педагогическое мастерство выражает высокий уровень развития педагогической деятельности, владение педагогической техникой, а также 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 проявление 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, культура педобщения, мастерство. К основам педагогического мастерства относятся: профессионально-педагогические знания; гуманистическая направленность; педагогическая техника; опыт осуществления профессионально-педагогической деятельности; личность педагога.

Многообразие и сложность задач формирования нового человека делают проблемы педагогического мастерства особенно актуальными для

современной теории и практики воспитания. Впрочем, классики мировой педагогики всегда ставили проблему формирования педагогического мастерства как одну из важнейших в обучении будущих учителей. Школе необходимы педагоги-мастера.

Педагогическое мастерство – это профессиональное умение оптимизировать все виды учебно-учительской деятельности, целенаправленно их на всестороннее развитие и совершенствование личности, формирование ее мировоззрения, способностей, потребности в социально значимой деятельности.

Современная концепция педагогического образования предполагает прежде всего создание условий для развития творческих способностей будущих специалистов, благодаря чему и можно достичь глубоко научной профессионально- педагогической подготовки. Важный принцип построения данного курса – отбор знаний из разных областей наук, обеспечивающих творческое формирование у учителя умения воздействовать на личность и коллектив. От уровня развития коммуникативной способности и компетентности в общении зависит легкость установления контактов преподавателя со студентами и другими преподавателями, а также эффективность этого общения с точки зрения решения педагогических задач. Общение не сводится только к передаче знаний. Оно выполняет также функцию эмоционального заражения, возбуждения интереса, побуждения совместной деятельности и т.п. Отсюда – ключевая роль общения наряду с совместной деятельностью (в которой оно также всегда занимает важнейшее место) в воспитании учащихся. Преподаватели должны теперь стать не только носителями и передатчиками научной информации, сколько организаторами познавательной деятельности студентов, их самостоятельной работы, научного творчества. Выделяют несколько компонентов педагогического мастерства (Д.Аллен, К.Раин) и элементов, которые могут служить показателями уровня усвоения педагогической деятельности:

- варьирование стимуляции учащегося (может выражаться, в частности, в отказе от монологичной, монотонной манеры изложения учебного материала, в свободном поведении преподавателя в аудитории и т.п.);
- привлечение интереса с помощью захватывающего начала, малоизвестного факта, оригинальной или парадоксальной формулировки проблемы и т.п.;
- педагогически грамотное подведение итогов занятия или его отдельной части;
- использование пауз или невербальных средств коммуникации (взгляда, мимики, жестов);
- искусное применение системы положительных и отрицательных подкреплений;
- постановка наводящих вопросов и вопросов проверочного характера;

- постановка вопросов, подводящих учащегося к обобщению учебного материала;
- использование задач дивергентного типа с целью стимулирования творческой активности;
- определение сосредоточенности внимания, степени включенности студента в умственную работу по внешним признакам его поведения;
- использование иллюстраций и примеров;
- использование приема повторения.

Заметим, что основными компонентами педагогической культуры являются:

- профессиональные знания и умения;
 - личностные качества педагога;
- опыт творческой деятельности.

Педагог должен владеть следующими типами профессиональных знаний:

- методологические знания, теоретические знания, методические и технологические знания;
- а также следующими профессиональными умениями: информационными, организаторскими, коммуникативными, прикладными, умениями владения педагогическими техниками, постановки цели, анализа и самоанализа, учительной работы.

Можно выделить три уровня педагогической культуры: **репродуктивный, профессионально-адаптивный, профессионально-творческий уровень.**

2. Как и каждая деятельность, педагогическая, включает следующие компоненты: цель, средства, объект и субъект, отличающиеся определённой спецификой. Прежде всего специфична цель педагогической деятельности.

Цели работы учителя определяются обществом, т.е. учитель не свободен в выборе конечных результатов своего труда, его действия должны быть направлены на всестороннее развитие учащихся. Педагогическая деятельность способствует осуществлению социальной преемственности поколений, включению молодежи в существующую систему социальных связей, реализации природных возможностей человека в овладении общественным опытом. Деятельность учителя есть всегда деятельность по управлению другой деятельностью...это своеобразная мета-деятельность, как бы подстраивающаяся под деятельность учащихся. Управление деятельностью другого человека сложно потому, что цель педагога всегда объективизируется в будущем воспитанника. Эта цель близка и понятна учителю, который требует: «Ты должен знать, уметь, делать».

Итак, специфика цели педагогической деятельности требует от учителя личностного понимания социальной задачи общества, когда цели общества «прорастают» в педагогической позиции учителя; творческого понимания целей и задач конкретных действий; умение учитывать интересы ребенка и преобразовывать их в заданные цели учебной деятельности.

Объект педагогического труда – человек, его специфика состоит в следующем: человек не мертвый материал природы, а активное существо, с неповторимыми индивидуальными качествами, с собственным отношением и пониманием происходящих событий. Это соучастник педагогического процесса, обладающий своими целями, мотивами, личным поведением. Таким образом, объект педагогической деятельности одновременно является и субъектом ее, деятелем, который может по-разному относиться к педагогическому воздействию, ибо воспринимает его через свой внутренний мир, свои установки. Учитель имеет дело с постоянно меняющимся, растущим человеком, к которому не применимы шаблонные подходы и стереотипные действия. А это сложно, требует постоянного творческого поиска. Одновременно с педагогами на ребенка воздействует вся окружающая среда, часто стихийно, многопланово, в различных направлениях. Поэтому педагогический труд предполагает одновременно корректировку всех воздействий, в том числе, исходящих от самого воспитанника, т.е. организацию и воспитания, и самовоспитания, и перевоспитания личности.

Субъект – тот, кто воздействует на личность воспитанника, – педагог, родители, коллектив. Основным инструментом воздействия на воспитанника – личность учителя, его знания и умения. Если учащиеся не принимают личность учителя, критически относятся к его знаниям, поступкам, они воспротивятся его воздействию. Подлинным учителем становится тот, кто оказывает нравственное воздействие на личность, а это возможно лишь при условии постоянного нравственного самосовершенствования педагога. Настоящий учитель понимает, что всеми компонентами педагогической деятельности он должен управлять, выстраивая цель, активизируя субъект, подбирая средства.

Мастерство – это комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности. К таким важным свойствам мы относим: гуманистическую направленность личности учителя, его профессиональные знания, педагогические способности и педагогическую технику.

Педагогическое мастерство - самоорганизующая система в структуре личности, где системообразующим фактом выступает гуманистическая направленность, позволяющая целесообразно, с требованиями общества выстраивать педагогический процесс. Фундаментом развития профессионального мастерства педагога, дающим ему глубину, основательность, осмысленность действий, выступает профессиональное знание. Основой саморазвития мастерства выступает сплав знаний и направленности; важным условием успешности – способности; средством, придающим целостность, связанность направленности и результативности – умения в области педагогической техники.

3. Главная цель воспитания – всестороннее гармоничное развитие личности учащегося. Педагогическая направленность личности каждого преподавателя многогранна. Ее составляющие ценностные ориентации можно обозначить так:

- на себя – самоутверждение – чтобы видели во мне знающего, требовательного, настоящего учителя;
- на средства педагогического воздействия;
- на учащегося, на детский коллектив;
- на цели педагогической деятельности – гуманистическая стратегия, творческое преобразование средств, объекта деятельности.

Для педагога важна ведущая направленность на цель при гармонично скорректированных всех видах направленности. Но лишь при условии ощущения ответственности перед будущим, при сочетании сознательной устремленности и большой любви к детям начинает формироваться профессиональное мастерство учителя.

Гуманистическая направленность как сверхзадача в повседневной работе мастера всегда определяет его конкретные задачи и выражается в его активной позиции.

Вопросы для самоконтроля:

1. Что такое педагогическое мастерство?
2. В чем сущность педагогической деятельности?
3. Объясните выражение «гармонично развитая личность».
4. Гуманизм и педагог. Взаимосвязь.

Лекция 3.

ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В УЧИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.

План:

1. Этапы формирования педагогического мастерства.

Гностические, конструктивные, коммуникативные и организаторские умения педагога.

Самообразование: Антропологический подход к педагогическому мастерству.

Ключевые слова: педагог, педагогическое мастерство, совершенствование, умения.

К этапам формирования мастерства относятся репродуктивный (начальный); поисковый; творческо-новаторский. Уровни педагогического мастерства являются продолжением уровней работы учителя.

I. Репродуктивный (очень низкий).

II. Адаптивный (низкий).

III. Локально- моделирующий (средний, достаточный). Этот уровень характеризуется высоким качеством в отдельных направлениях учебно-учительной работы с детьми.

Проблема формирования педагогического мастерства преподавателя вуза, типы преподавателей

Важнейшим условием совершенствования учебного процесса является повышение педагогического мастерства преподавателя, который был и остаётся стержневым звеном любой педагогической системы. В проблеме формирования мастерства преподавателя необходимо обратить внимание на два момента.

С одной стороны, на особенность педагогической деятельности, связанной со спецификой её объекта, которым является человек (он же субъект деятельности), и постоянной изменчивостью педагогических ситуаций. Всё это не позволяет педагогу опираться на какую-то одну, раз и навсегда усвоенную систему действий.

С другой стороны, при разработке методологических основ оптимизации учебного процесса возникает проблема соотношения творчества педагога и определённого алгоритма действий, которые преподавателю надо постоянно осуществлять. При всём многообразии педагогических систем и работающих в них педагогов есть общие закономерности их функционирования. Выявление этих закономерностей, формулирование их в виде предписаний алгоритмического типа для определённого класса педагогических задач, выявление закономерностей в области обучения оперированию с этими предписаниями - задача педагогики. Как справедливо утверждает Ю.К. Бабанский, «существует диалектическая связь между нормативом и творчеством в педагогическом

труде, которые отнюдь не исключают друг друга, а взаимно предполагают, взаимно обогащают и, по существу, не могут обходиться друг без друга».

Проблема педагогического мастерства занимает видное место в исследованиях отечественных и зарубежных учёных. В педагогике можно встретить немало работ, посвящённых эффективности деятельности преподавателя. Однако их анализ не позволяет говорить о подлинно научной разработанности проблемы. Большой вклад в разработку проблемы педагогической деятельности и мастерства преподавателей внесли исследования, выполнены под руководством Н.В. Кузьминой, которые позволили выделить ряд закономерностей педагогической деятельности, определить критерии эффективности деятельности преподавателя, уточнить и апробировать теоретическую модель педагогической деятельности. В качестве такой модели выступает психологическая структура деятельности преподавателя, представляющая собой взаимосвязь, систему и последовательность его действий, направленных на достижение поставленных целей через решение педагогических задач. В данной структуре находят отражение все умения, необходимые для решения педагогических задач, возникающих в процессе реализации целей педагогической системы, которые соответствуют пяти функциональным компонентам данной структуры: гностическому, конструктивному, коммуникативному и организаторскому.

1. Гностическая деятельность преподавателя прежде всего связана с его умением использовать в своей работе знание методики обучения. Хорошее понимание основных методологических принципов и приёмов является той основой, без которой немислимо обучение данному предмету. К таким принципам можно отнести следующие:

- принцип речевой направленности, согласно которому все знания, действия преподавателя и студентов направлены на развитие речи обучающихся;

- учёт специфики различных видов речевой деятельности;

- необходимость комплексного обучения, что требует работы над различными видами речевой деятельности;

- необходимость параллельного и взаимосвязанного обучения различным видам речевой деятельности;

- сознательность формирования умений и навыков;

- принцип наглядности обучения;

- принцип активности обучения и ряд других.

К числу важных гностических умений преподавателя относится его умение анализировать проведённое занятие. Как отмечает З.Ф. Ильченко, **педагогический анализ**, являясь формой проявления и совершенствования педагогического мышления, включает в себя три основные функции:

- позитивно-теоретическая - соотнесение действий педагога с требованиями педагогической теории, выяснение условий, обеспечивающих наиболее успешное протекание педагогического процесса;

- критическое осознание причин трудностей и неудач, недостатков,

которые помешали достичь положительного результата;

- практически-действенная, данная функция заключается в построении и совершенствовании положительных образцов, а также в перестройке приёмов и действий в соответствии с конкретными условиями.

Повышение педагогического мастерства преподавателя неразрывно связано с совершенствованием его педагогической деятельности. Согласно педагогической закономерности, цикличности, основными циклами развития педагога в процессе самостоятельной деятельности являются: освоение профессии; её совершенствование; утверждение и проверка системы работы; дальнейшее совершенствование; обобщение опыта; передача опыта; подведение итогов.

Как нетрудно заметить, совершенствование в деятельности занимает важнейшее место в данных циклах. В первую очередь оно связано с поиском нового, с творчеством преподавателя. Связь между творческой активностью педагога и его мастерством подтверждается экспериментально. Проектировочные умения педагога связаны с перспективным планированием. Известно, что такой работой занимаются далеко не все педагоги, тем не менее, владение проектировочными умениями необходимо всем преподавателям. Неумение соотносить задачи конкретных занятий с конечными целями программы, недостаточно чёткое представление конечных результатов обучения ведёт к тому, что преподаватель замыкается на решении чисто локальных задач.

К числу ведущих **проектировочных умений** преподавателя относится умение формулировать цели педагогической деятельности. При определении целей педагогической деятельности преподаватель не должен упускать из виду “сверхзадачу” своего труда – формирование всесторонне развитого, высококвалифицированного специалиста. Исходя из основной практической цели обучения, преподаватель должен уметь определить на весь срок обучения комплекс навыков и умений, который необходимо выработать у студентов в каждом из видов деятельности.

Составление календарных планов требует умения делать психолого-педагогический анализ темы занятия. При разработке планов преподаватель должен соотносить план изучения материалов на ближайшем занятии со всем календарным планом, не упуская из вида конечных целей обучения. Важным проектировочным умением при этом выступает умение предвосхищать трудности в усвоении студентами материала, что зависит главным образом от знания индивидуальных и возрастных особенностей контингента обучаемых.

В отличие от проектировочных, **конструктивные умения** связаны с планированием работы на предстоящем занятии. Эти умения находят отражение прежде всего в поурочных планах преподавателя. Важность постоянной и тщательной подготовки к каждому уроку для преподавателя диктуется практическим характером занятий, которые отличаются повышенным многообразием педагогических ситуаций, а также различным уровнем подготовки и индивидуальными особенностями студентов различных групп. Последнее обстоятельство требует от педагога постоянного

переосмысливания и корректировки планов предстоящих занятий; в отличие от преподавателей, читающих лекционные курсы, он не может ориентироваться на так называемого “среднего” студента; всё это не позволяет ему пользоваться неизменным шаблоном в течение сколько-нибудь длительного периода времени.

Исходя из особой роли целеполагания, ведущим конструктивным умением выступает умение преподавателя точно ставить и чётко формулировать цели предстоящего занятия. Определение цели занятия является элементом, организующим все остальные моменты ближайшего урока. От него зависит отбор и планирование материала, структура и композиционное построение занятия, деятельность студентов и самого преподавателя.

Учитывая практический характер занятий, большое значение для преподавателя приобретают его **организаторские умения**. Организаторская деятельность состоит прежде всего в умении эффективно организовывать студентов на занятии, вовлекать их всех в работу по усвоению материала. К числу необходимых организаторских умений преподавателя относится умение прививать студентам навыки самостоятельной работы, умение применять наглядность, а также умения, связанные с организацией самого учебного материала.

Вопросы для самоконтроля:

1. На какие два момента необходимо обратить внимание в проблеме формирования мастерства педагога?
2. Какими умениями должен обладать современный педагог?
3. Что такое гностические умения?
4. Что такое проектировочные умения?
5. В чем сущность коммуникативных и организаторских умений педагога?

4.РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА

План:

1. Понятие компетенции и компетентности.
2. Компоненты профессиональной компетентности учителя начального образования.
3. Программы развития профессиональной компетентности будущего учителя начального образования на основе личностно-ориентированного подхода.

Самообразование: Генезис образования как социального явления.

Ключевые слова:

Научно-педагогические основы понятия профессиональной компетентности

В Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан на 2017-2021 годы ¹определена задача «воспитание высокообразованного и интеллектуально развитого поколения, создание резерва компетентных научно-педагогических кадров в высших учебных заведениях». Для решения этой задачи важно уделить особое внимание процессу формирования и развития компетентного педагога.

В процессе модернизации образования в Узбекистане до 2017 года задачей учителя является создание современных, знающих, этичных, предприимчивых личностей, способных самостоятельно принимать ответственные решения и готовых реализовать себя в условиях рыночной экономики. заключалась в подготовке.

Сегодня современный педагог, способный обеспечить развитие соответствующих компетенций, первичных навыков - самостоятельное обучение, развивает творческие способности учащихся, воспитывает учащихся, которые в будущем будут способствовать инновационному развитию страны; и необходим совершенно другой тип образования, его готовящий - личностно-ориентированный образовательный процесс, направленный на формирование профессиональной компетентности. Следует отметить, что такие слова, как «профессиональное мастерство», «умение», «квалификация», «профессиональные способности» использовались для обобщенной характеристики работы педагога. Понятие профессиональной компетентности уместно использовать для выражения гармонии личных, социальных и профессиональных качеств будущего педагога, исходя из будущих профессиональных требований. На основе профессиональной

¹ Указ Президента Республики Узбекистан от 7 февраля 2017 года № ПФ-4947 «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан » // Сборник правовых документов Республики Узбекистан. - Т.: 2017, № 6, статья 70.

компетентности, выработанной в вузе, специалист без страха приступит к эффективной непрерывной практической педагогической деятельности. Поэтому необходимо уделять серьезное внимание формированию и профессиональному развитию будущего учителя начальных классов в период получения высшего профессионального образования.

Профессиональная компетентность означает совокупность общих, базовых и специальных компетенций. Основные профессиональные компетенции проявляются в информационных, коммуникативных и творческих способностях решения профессиональных задач, основанных на использовании социальных и правовых норм поведения личности в гражданско-демократическом обществе.

Вопрос профессиональной компетентности приобретает особое значение, поскольку в настоящее время система образования претерпевает существенные инновационные изменения. Чтобы учитель начальных классов успешно работал в современных условиях, он должен быть готов к любым изменениям, быстро и эффективно адаптироваться, обладать собственными знаниями и развивать свои навыки клиническим и практическим путем, повышать свои профессиональные навыки, совершенствовать себя, избегать неопределенности. Надо уметь это делать, уметь это делать, быть компетентным. Профессиональная компетентность связана со способностью адаптироваться к изменяющейся педагогической среде и опирается на творческую индивидуальность.

Современная система высшего профессионального образования связана со свободомыслием, дальновидностью, уверенностью в себе и ростом знаний, успешным вступлением в трудовую деятельность, общественно-политической стабильностью, прогнозированием результатов своего труда, подготовкой зрелого специалиста во всех аспектах». жидкость. Вот почему важно в процессе изучения описания профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов определить мотивационные, эмоционально-волевые и рефлексивные связи. Мы считаем, что описание выполняет следующие задачи:

- отличное знание критериев профессиональной компетентности;
- Определить уровень профессионального развития ББТО;
- выполнять научно обоснованные действия в пределах определенных компетенций;
- предписание корректирующих действий на основе профессиональной рефлексии.

Деятельность учителя начальных классов направлена на формирование личности человека. Задача учителя воспитать всесторонне развитого человека, привить ему национальные и общечеловеческие качества, есть самая благородная, высокая и в то же время самая сложная задача. Учитель, полностью самостоятельно разработавший систему педагогико-психологических знаний, узнает об уникальном поведении каждого ученика начальной школы, знает, что существуют особые формы творчества и поведения, поэтому учитывает их и использует в своих целях.

собственное личное развитие. При этом педагог использует специальные методы, соответствующие сложности социальных отношений между людьми. Молодые люди, готовящиеся к педагогической деятельности, должны знать ее особенности.

Грамотный педагог – кто он? Естественно задаваться вопросами о том, как оно формируется и развивается. Учителя начальных классов можно сравнить с программистом с современной точки зрения. Деятельность учителя начальных классов как исполнителя социального заказа не только приравнивается к деятельности по внедрению и реализации типовых требований, утверждаемых государством, но и описывается как человек, адаптирующий подрастающее поколение к потребностям общества. Только грамотный педагог может достичь цели подготовки младшего школьника с компетенциями в эпоху развития высоких технологий и увеличения творческого разнообразия.

Не каждый специалист знает, что такое «компетентность» и чем она отличается от «компетентности». На самом деле оба термина схожи. Первое означает общность знаний и их существование как требование к людям, а второе означает умение использовать эти компетенции в трудовом процессе.

Следует отметить, что разграничение терминов компетентность и компетентность в русской методической литературе появилось не в результате перевода или особенностей русского словообразования. В английском языке также есть два термина с разными суффиксами: «компетенция» и «компетентность», поэтому существуют разные взгляды на значение этих терминов. В немецком языке есть только термин Kompetenz, поэтому термины компетентность и компетентность не являются взаимоисключающими. В зарубежной методологической литературе нет единого мнения об уникальности или дифференциации этих терминов: одни зарубежные исследователи выступают против этих понятий, другие считают их взаимодополняющими. В результате прийти к однозначному выводу по поводу определений весьма спорно [**Error! Reference source not found.**; 6–с.].

важно определить смысл понятий «компетентность» и «компетентность». История формирования этих понятий помогает нам раскрыть методологическую сущность компетентностного подхода.

Согласно словарю Мерриам-Вебстера, первые упоминания термина «компетенция» относятся к 1605 году [**Error! Reference source not found.**]. В то же время И.А.Зимняя считает, что понятие компетентности связано с именем Аристотеля, изучавшего возможности человеческого состояния, известного как «атере» (греч.) — силы, развитой и усовершенствованной до такой степени, что она стала характеристика человека [**Error! Reference source not found.**; 155 – с.]. Понятие компетентности широко использовалось в быту и литературе начала XX века. Например, «Полный словарь иностранных слов, употребляемых в русском языке» 1907 года [**Error! Reference source not found.**; 231-с.] определяет компетентность как «адекватную осведомленность, необходимую для решения задач в

определенной области и принятия правильных выводов об определенном круге событий». В «Словаре иностранных слов», изданном в 1933 году, «компетентность – авторитет учреждения или лица» [**Error! Reference source not found.**; 235–с.].

В «Словаре русского языка», изданном в 2009 году, компетентность определяется как осведомленность о событиях, решение проблем, выражение обладания определенным авторитетом [**Error! Reference source not found.**; 34 – б] .

«Словаре педагогических терминов», изданном в 2014 г., под компетентностью понимаются знания, опыт, умения и умения человека решать определенный вопрос, проблему, событие [**Error! Reference source not found.**; 15 – с.].

Но понятия «компетентность» и «компетентность» в образовательной среде получили распространение лишь в 60-70-е годы 20 века. По мнению ряда исследователей, возникновение интереса к проблеме компетентности «...совпадает с ситуациями напряженности в экономике, образовании и культуре» [**Error! Reference source not found.**; 49 – с.].

В 1960-е и 1970-е годы в систему образования были введены категории « компетентность » и « компетентность » , созданы необходимые условия для понимания и определения сущности этих понятий .

Работа Джона Рэйвена «Компетентность в современном обществе» не только дает развернутое определение компетентности, но и высказывает свое мнение о сущности компетентности, выделяет виды компетентности и классифицирует их. Компетентность трактуется Дж. Рэйвеном как жизненный успех в социально значимой области [**Error! Reference source not found.**; 281 – с.].

Следует также отметить, что с предложением о гармоничном внедрении двух видов компетенций в образовательный процесс выступили влиятельные международные эксперты в сфере образования. Это: «Hard Skills» — (англ. «hard» Qualification) профессиональные компетенции и «Soft Skills» — (англ. «soft», «adaptable» Qualification) универсальные (общие) компетенции [**Error! Reference source not found.**; 6–с.].

«Hard Skills» [**Error! Reference source not found.**] – «Hard Skills» требуют определенных знаний по конкретной профессии, и наличие этих навыков определяется путем проведения экзамена.

«Мягкие навыки» [**Error! Reference source not found.**] – «мягкие» компетенции (творческие способности, коммуникативные навыки, работа в команде, настойчивость, критическое мышление и т.д.) часто трактуются как личностные качества, глаголы, способности, поскольку они непосредственно отражают характер человека, связаны с жизненный опыт, должность.

Компетентность — наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в определенной области науки , является квалификационной характеристикой человека, обладающего всесторонними знаниями в какой-либо области и, следовательно, влиятельного и авторитетного. Обладание определенной компетентностью позволяет

человеку выносить суждения и решения о своей деятельности [**Error! Reference source not found.**].

Анализируя внедрение понятия «компетентность» в сферу образования, мы выяснили, что оно было введено в результате психологических научных исследований [**Error! Reference source not found.**].

Постановлением Президента Республики Узбекистан № PQ-1875 от 10.12.2012 года [**Error! Reference source not found.**, направленным на совершенствование преподавания иностранных языков в Узбекистане , впервые разработана ГОС на основе компетентностного подхода. и постепенно внедряется с 2013-2014 учебного года .

Постановлении Кабинета Министров Республики Узбекистан «Государственные образовательные стандарты общего среднего и среднего специального образования» № 187 понятие компетентности определено как способность применять имеющиеся знания, умения и навыки в повседневной деятельности. зарифлен [**Error! Reference source not found.**].

В Республике Узбекистан установлено, что каждый выпускник общей средней школы приобретает базовые и предметные компетенции. Непрерывность образования в постановлении Кабинета Министров Республики Узбекистан от 6 апреля 2017 года № 187 «Об утверждении государственных образовательных стандартов общего среднего и среднего специального, профессионального образования», исходя из приоритета единства, личности и интересов, определено, что в соответствии с их возрастными особенностями будут формироваться следующие базовые компетенции :

- коммуникативная компетентность ;
- умение работать с информацией ;
- компетентность саморазвития ;
- социально активная гражданская компетентность ;
- национальная и универсальная компетентность ;
- математическая грамотность, осведомленность о новостях науки и техники и умение использовать [**Error! Reference source not found.**].

Эти компетенции формируются у учащихся через общеобразовательные предметы. Также на основе содержания каждого общеобразовательного предмета формируются общие компетенции учащихся.

На основе этих развитых компетенций целесообразно развивать профессиональные компетенции будущего специалиста.

№ 35-2021 от 19.10.2021 Министра высшего и среднего специального образования Республики Узбекистан «Государственный образовательный стандарт высшего образования. В приказе «Основные правила» понятия компетентности и компетенции разъясняются следующим образом:

компетентность - способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной сфере;

компетентность - Знания , навыки и квалификация человека в конкретной области обучения или специальности. Способность использовать личные чувства в профессиональной манере[**Error! Reference source not**

found.].

Мнения из вышеперечисленных официальных источников мы можем объединить в этой таблице (Таблица 1.2.3):

Таблица 1.2.3

**Хронологический анализ термина компетентность
(в случае Узбекистана)**

Годы	Источник	Объяснение
T-2008	Словарь педагогических терминов, 36 - с.	Компетенция – это знания в той или иной области.
T-2012	Решение PQ-1875 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков»	DTS на основе компетентностного подхода
T- 2014	Словарь педагогических терминов	Умение решать различные задачи
T- 2017	Постановление Кабинета Министров № 187 "Об утверждении государственных образовательных стандартов общего среднего и среднего специального, профессионального образования"	Базовые и предметные компетенции
2021 год	№ 35-2021 «Государственный образовательный стандарт высшего образования. Основные правила»	Возможность использования БКМС.

Анализ данной таблицы показывает, что содержание термина «компетенция» изменилось от знаний к умению использовать БКМ, а также, что компетенции классифицируются в образовательной среде Узбекистана и постепенно внедряются.

М. Очилов определяет понятие «компетентность» следующим образом: «Компетентность – это знание, умение, умение, ценность, иные личностные качества, проявление положительных результатов в деятельности»[**Error! Reference source not found.**; 34 – с.].

С.Х.Абдуллаевой, профессиональная компетентность условно делится на профессиональную, личностную, универсальную, культурную и специальную виды. [**Error! Reference source not found.**; 21 – с.].

Профессиональная **подготовка** педагогических кадров является результатом профессиональной, личностной и специальной компетентности.

М. Т. Мирсолиева считает , что она представляет собой сложное целое и имеет многогранную структуру .

О. Мусурмонова «Компетенция» связана с личной практической деятельностью, и оценивает стандарты компетентности как способность проявлять творческие способности в опыте работы, исходя из требований общества [**Error! Reference source not found.**; 44 с.].

Б. Назарова рассматривает исследовательскую компетентность будущих учителей по двум направлениям:

горизонтальный – на протяжении всей жизни;

по вертикали - в глубине и разнообразии профессионального образования специалиста.

О. А. Койсинов считает, что на основе содержания педагогических условий и дидактических возможностей компетентностного подхода можно повысить познавательную мотивацию, творческое мышление и профессиональную деятельность будущих учителей. [**Error! Reference source not found.**; 21 – с.] .

Д.А.Мустафоева проводила **Error! Reference source not found.**.

К.А. Булханова – Славская описывает компетентность как профессиональную готовность и способность субъекта труда выполнять повседневные задачи[**Error! Reference source not found.**; 89 – с.].

Ю.Г.Татура считает что компетентность — это интегральная характеристика человека, его желание и способность (готовность) реализовать свои возможности (знания, умения, опыт, личностные качества и т.п.) для успешной деятельности в определенной сфере.) [**Error! Reference source not found.**; 5 – с.].

А.В.Хуторской определяет компетентность как обладание человеком соответствующей компетентностью (авторитетом), включая личностное отношение к нему и предмету деятельности [**Error! Reference source not found.**; 127 – с.].

По мнению американских исследователей Дж.Равена, Л.Штрауса, Дж.Морено, компетентность — это «совокупность способностей, необходимых для выполнения определенной деятельности по специальности, возникающих в результате проявления умений и воплощения чувства ответственность, они описывают ее как «тип мышления» [**Error! Reference source not found.**].

Р. Уайт называет компетентность «способностью организма эффективно общаться с окружающей средой».

Большинство исследователей единодушно подчеркивают, что компетентность – это сложное, целостное, многофакторное, многогранное качество личности, интегративное понятие, воплощающее в себе несколько личностных качеств, связанных с профессиональной деятельностью.

Дж. Равена «Компетентность в современном обществе» автор подробно трактует компетентность. По мнению Д. Равена, компетентность «состоит из множества компонентов, большинство из которых относительно независимы друг от друга... одни компоненты больше связаны с областью знаний, другие

же эмоциональны... эти компоненты могут заменять друг друга как компоненты эффективного поведения» [**Error! Reference source not found.**; 253 – с.]. Дж. Рэйвен, под термином «компоненты компетентности» понимаются «характеристики и способности, которые позволяют людям достигать собственных важных целей...» и «компетентность подразумевает не только способности, но и внутреннюю мотивацию, которая не входит в понятие способностей» [**Error! Reference source not found.**; 280 – с.] .

В основе возникновения компетентности лежат следующие качества:

- 1) адаптированные знания, навыки и квалификация в конкретной области науки;
- 2) личный практический опыт.

Однако, поскольку компетентность основана на знаниях, навыках и компетенциях, она не состоит только из них. Компетенция – это качество человека, которое представляет собой способность использовать их в конкретной ситуации, в практической деятельности. Компетенция возникает в процессе овладения определенной деятельностью. Компетентность напрямую связана со способностью педагога действовать в неопределенной ситуации, и чем выше неопределенность, тем важнее проявление этой способности.

Н.В.Кузьмина По его мнению, компетентность является «характеристикой» и включает в себя 5 типов:

Специальная и профессиональная компетентность.

Методическая компетентность, способности студентов.

Социально-психологическая компетентность.

Дифференциальная психологическая компетентность.

Аутопсихологическая компетентность [**Error! Reference source not found.**; 54 – с.] .

А.К.Маркова выделила специальные, социальные, личностные и индивидуальные виды **Error! Reference source not found.**; 7 – с.].

А.К.Маркова определяет следующие шесть уровней профессиональной компетентности:

Первый уровень – педагог-стажер: вхождение в профессиональную практику, проверка своего потенциала.

Второй уровень - учитель: знать значение слова и использовать его с пользой для достижения положительного результата самостоятельно. Основное внимание уделяется не развитию ученика, а его знаниям.

Третий уровень – преподаватель: владение высокими техническими навыками; стабильно высокий КПД; оптимальность; учет развития учащихся.

Четвертый уровень – педагог - новатор: поиск и использование уникальных индивидуальных методов или уникальных совместных систем обучения; творческое воображение; умение искать новую информацию; уделять серьезное внимание умственному развитию учащихся; индивидуальность.

Пятый уровень - учитель-исследователь: желание и способность изучать и оценивать ценность оригинальных идей или новых методов других

учителей, оценивать эффективность, оптимальность.

Шестой уровень – профессиональный педагог: постоянное стремление к психологическому саморазвитию, наличие предыдущих положительных уровней; психолог, который проводит все поиски ученика; исследователь, изучающий эффективность нового; новатор, пробуемый новое; освоить бремя современной науки [**Error! Reference source not found.**; 7 – с.] .

М. Гончар [**Error! Reference source not found.**] определяет уровни развития компетентности учителя, используя классификацию А.К.Марковой:

«Учитель естественных наук» (учитель не развивает индивидуальные качества учащихся, он уделяет внимание овладению естественными науками и считает это основной целью своей деятельности).

«Разумный консерватор» (учитель стремится развивать индивидуальность ученика, но для достижения цели он использует инструменты, которые ему в первую очередь не принадлежат.

«Исследователь» (учитель сознательно использует адекватные средства для достижения целей развития, но все же не достигает устойчивого успеха.

«Профессиональный» (педагог не только ставит цели развития, но и успешно их реализует.

«Суперпрофессионал» (учитель вносит значительный вклад в развитие педагогики) [**Error! Reference source not found.**; 114 – с.].

Тожибоева Г.Р. подчеркнула, что приобретение новых профессиональных компетенций и совершенствование существующих осуществляется на основе общеобразовательных предметных компетенций, и считает, что будущий учитель начальных классов должен обладать следующими профессиональными компетенциями:

1. Предметная – понимание сущности и социальной значимости будущей профессии, проявление постоянного интереса к ней.

2. Диагностическая – организация своей деятельности, контроль и оценка профессиональных задач, выявление и решение профессиональных проблем, поиск, анализ и оценка информации, необходимой для профессионального и личностного развития.

3. Дидактическая – проведение обучения на высоком профессиональном уровне, обеспечивающее уровень знаний и компетенций обучающихся не ниже уровня государственных образовательных стандартов.

4. Креативность - Оценка рисков и принятие решений в нестандартных ситуациях.

5. Технологическая – целенаправленное использование информационных и коммуникационных технологий для совершенствования профессиональной деятельности.

6. Коммуникативная – работа в команде и коллективе, обеспечение их единства, эффективное общение с коллегами, руководством, потребителями и клиентами образовательных услуг.

7. Менеджерская – постановка целей, поощрение активности обучающихся, организация и контроль их работы, принятие на себя ответственности за качество образовательного процесса, построение

профессиональной деятельности в соответствии с правовыми нормами, которые ее регулируют.

8. Рефлексивная – самостоятельное определение задач профессионального и личностного развития, занятие самообразованием, сознательное планирование повышения компетентности, актуализация целей и содержания профессиональной деятельности, реализация ее в условиях меняющихся технологий.

ЛЕКЦИЯ 5.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.

План:

1. Общение как механизм взаимодействия людей
2. Функции и структура педагогического общения
3. Структура общения.
4. Стили общения.

Самообразование: Гуманизм и инновации в педагогике.

Ключевые слова: общение, взаимодействие, педагогическое общение, стили общения, общение-дистанция, общение-устрашение, общение-заигрывание, функции общения

Без **общения** не может существовать ни отдельный человек, ни человеческое общество как целое. Общение для человека - это его среда обитания. Без общения невозможно формирование личности человека, его воспитание, интеллектуальное развитие, приспособление к жизни. Общение необходимо людям как в процессе совместной трудовой деятельности, так и для поддержания межличностных отношений, отдыха, эмоциональной разгрузки, интеллектуального и художественного творчества. Умение общаться одновременно и естественное качество всякого человека, данное от природы, и непростое искусство, предполагающее постоянное совершенствование. Общение представляет собой процесс взаимодействия личностей и социальных групп, в котором происходит обмен деятельностью, информацией, опытом, навыками и результатами деятельности. В книге «Культура речи и эффективность общения /Под ред. Л. К. Прудкиной, Е. Н. Ширяева. – М., 1996», отмечается, что «в процессе общения: передается и усваивается социальный опыт; происходит изменение структуры и сущности взаимодействующих субъектов; формируется разнообразие человеческих индивидуальностей; происходит социализация личности».

Общение существует не только в силу общественной необходимости,

но и личной необходимости индивидов друг для друга. В общении индивид получает не только рациональную информацию, формирует способы мыслительной деятельности, но и посредством подражания и заимствования, сопереживания и идентификации усваивает человеческие эмоции, настроения, формы поведения.

В результате общения достигается необходимая организация и единство действий индивидов, входящих в группу, осуществляется рациональное, эмоциональное и волевое взаимодействие индивидов, формируется общность чувств, мыслей и взглядов, достигается взаимопонимание и согласованность действий, характеризующих коллективную деятельность.

Так как общение представляет собой довольно сложный и многогранный процесс, его изучением занимаются представители разных наук – философы, социологи, культурологи, психологи и лингвисты. Философы изучают место общения в жизни человека и общества, роль общения в развитии человека. Социологи исследуют формы общения внутри различных социальных групп и между группами, различия в типах общения, вызванные социальными причинами. Психологи рассматривают как форму деятельности и поведения человека, отмечают индивидуальные психотипические особенности общения, а также место общения в структуре индивидуального сознания. Культурологи устанавливают взаимосвязи между типами культур и формами общения. Лингвисты исследуют языковую и речевую природу социального и межличностного общения.

Каждый, кто выбирает профессию педагога, берет на себя ответственность за тех, кого он будет «учить» и «воспитывать», вместе с тем отвечая за самого себя, свою профессиональную подготовку, свое право быть Педагогом, Учителем, Учителем. Достойное выполнение профессионального педагогического долга требует от человека принятия ряда обязательств: объективно оценивать собственные возможности; владеть общей культурой интеллектуальной деятельности (мышления, памяти, восприятия, представления, внимания), культурой поведения, общения; уважать, знать и понимать ученика, являясь организатором учебной деятельности обучаемых, выступая в качестве партнера и человека, облегчающего педагогическое общение. Сущность и особенности педагогического общения раскрываются в трудах педагогов и психологов А.А. Бодалева, А.А. Леонтьева, Н.В. Кузьминой, В.А. Кан-Калика, Я.Л. Коломинского, П.А. Зимней, А.А. Реана и других.

Профессионально-педагогическое общение, как утверждает Д.А. Лобанов, представляет собой взаимодействие учителя-учителя со своими коллегами, учащимися и их родителями, с представителями органов управления образованием и общественности, осуществляемое в сфере его профессиональной деятельности; оно выходит за пределы контакта «учитель-учащийся» и предполагает взаимодействие педагога с другими субъектами педагогического процесса.

«Педагогическое общение, – отмечает А.А. Леонтьев,

профессиональное общение преподавателя с учащимися на занятии или вне его (в процессах обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися и внутри ученического коллектива». Педагогическое общение, по утверждению М.В. Булановой-Топорковой, это совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач воспитания и обучения и определяющих характер взаимодействия педагога и учащихся.

Таким образом, педагогическое общение – это специфическая форма общения, имеющая свои особенности и в то же время подчиняющаяся общим психологическим закономерностям, присущим общению как форме взаимодействия человека с другими людьми. В педагогическом процессе реализуются **коммуникативная, интерактивная и перцептивная функции**, несущие в себе основные черты человеческого общения.

Функции общения. Педагогическое общение, по утверждению А.А. Лобанова, выполняет практически все основные функции общения, реализующиеся в повседневной жизни человека, и в то же время функции педагогического общения имеют только им присущие отличительные особенности.

Информационная функция заключается в передаче через общение определенной информации житейского, учебно-методического, поискового, научно-исследовательского и иного характера. Реализация этой функции способствует трансформации накопленного жизненного опыта, научных знаний, обеспечивает процесс приобщения личности к материальным и духовным ценностям общества. В процессе обучения учитель выступает перед учащимися как один из основных источников учебной информации в конкретной области науки, литературы, искусства или практической деятельности. Поэтому общение с учителем способствует трансформации соответствующей информации учащимся.

Учительная функция педагогического общения занимает центральное место в деятельности педагога, она предполагает приобщение учащегося к системе духовных ценностей, культуре общения с людьми. **Познание людьми друг друга.** Педагогу необходимо знать индивидуальные качества; свойства физического, интеллектуального, эмоционального и нравственного развития каждого ученика, мотивацию к учению и труду; отношение к людям и самому себе. Но и учащимся также небезразлично, кто работает с ними, что представляет собой учитель как специалист и человек. Для них важно, кто и как общается с ними. Ведь именно через общение и совместную деятельность педагог и воспитанники познают друг друга.

Организация и обслуживание той или иной предметной деятельности: учебной, производственной, научной, познавательной, игровой. Вплетенное в конкретный вид деятельности общение выступает способом ее

организации. Через него педагог получает информацию об эффективности организации познавательной практической деятельности учеников. Поэтому в педагогическом процессе общение играет особую роль: даже обслуживая какую-либо главную деятельность и как бы выполняя вспомогательную роль, оно существенно влияет на качество этой деятельности.

Реализация потребности в контакте с другим человеком. Люди ищут в общении возможности снять с себя психическое напряжение, вызываемое состоянием одиночества и разобщенности, поделиться с другим человеком своими радостями или заботами.

Приобщение партнера к опыту и ценностям инициатора общения. Это особенно характерно для общения родителей и детей, учителей и учащихся, преподавателей и студентов. Миссия родителей и педагогов заключается в том, чтобы помочь детям и ученикам приобщиться к их взглядам, убеждениям, нравственным нормам, т.е. к тому, что является ценностями жизни взрослых. Современные школьники порой лучше взрослых знают радиотехнику, владеют иностранными языками, умеют работать на персональном компьютере, добиваются высоких результатов в спорте и искусстве. В силу этого они способны поделиться со своими наставниками специальными знаниями и умениями, соответствующим опытом, передать им свою систему ценностей. Мудрые родители и педагоги с большим интересом принимают на себя роль учеников своих детей, понимая, что благодаря этому между ними возникают дополнительные «точки соприкосновения».

Приобщение инициатора общения к ценностям партнера. Данный процесс представляет собой самовоспитание, т.е. это процесс самоформирования инициатора общения, процесс созидания собственного «Я» через ориентацию на ценности другого человека. Открытие ребенка на общение – эту функцию педагогического общения выделяют в своих работах по педагогической технологии В. Ю.Питюков и Н.Е.Щуркова. Она проявляется в том, чтобы пробудить у ребенка желание к общению, снять психологические зажимы, избавить его от страха перед неизвестностью, повысить самооценку и уверенность в себе, а также убедить в положительном отношении к нему другого человека, в частности учителя. Реализация этой функции связана с умением педагога «продемонстрировать свое расположение к ним, убедить в своих мирных намерениях и благородных помыслах.

Таким образом, в общении реализуется множество различных функций, каждая из которых имеет важное значение в профессиональной деятельности педагога.

1. Взаимодействие педагога и учащихся имеет определенные временные рамки, ограниченные продолжительностью занятия, того или иного мероприятия. Структура педагогического общения не сводится к непосредственным контактам педагога и воспитанников, а включает и другие виды общения. В психологии общение рассматривается как процесс, выполняющий три основные функции – коммуникативную, интерактивную и перцептивную.

2. В структуре педагогического общения В.А. Кан-Калик и Н.Д. Никандров выделяют несколько этапов:

1. Прогностический этап – моделирование педагогом предстоящего общения с классом, с иной аудиторией в процессе подготовки к непосредственной деятельности с детьми или со взрослыми.

2. Начальный период общения – организация непосредственного общения с классом, аудиторией в момент начала взаимодействия с ними.

3. Управление общением в развивающемся педагогическом процессе.

4. Анализ осуществленной системы общения и моделирование системы общения предстоящей деятельности.

Человеческие взаимоотношения, в том числе и в образовательном процессе, включающем в себя воспитание и обучение, строятся, прежде всего, на субъект- субъектной основе, когда обе стороны общаются на равных как личности и участники процесса общения. При соблюдении этого условия устанавливается межличностный контакт, в результате которого возникает диалог, т.е. наибольшая восприимчивость и открытость к воздействиям одного участника общения на другого.

4. Н.В. Кузьмина подчеркивает, что остаться в профессионально – педагогической деятельности надолго, на всю жизнь, будущий педагог сможет в том случае, если к началу самостоятельной работы будет иметь развитые коммуникативные, организаторские навыки и научится ответственно относиться к делу. Известный психолог В.А. Кан-Калик выделял следующие **стили педагогического общения:**

1. Общение на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношения к педагогической деятельности в целом. О таких говорят: “За ним дети (студенты) буквально по пятам ходят!” Причём в высшей школе интерес в общении стимулируется ещё и общими профессиональными интересами, особенно на профилирующих кафедрах.

2. Общение на основе дружеского расположения. Оно предполагает увлечённость общим делом. Педагог выполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности.

3. Общение-дистанция относится к самым распространённым типам педагогического общения. В этом случае во взаимоотношениях постоянно прослеживается дистанция во всех сферах, в обучении, со ссылкой на авторитет и профессионализм, в воспитании со ссылкой на жизненный опыт и возраст.

4. Общение-устрашение – негативная форма общения, антигуманная, вскрывающая педагогическую несостоятельность прибегающего к нему преподавателя.

5. Общение-заигрывание, характерное для молодых преподавателей, стремящихся к популярности. Такое общение обеспечивает лишь ложный, дешёвый авторитет.

Поддерживание благоприятной эмоциональной атмосферы тесно связано с чувствительностью педагога к объекту воздействия, с его умением реагировать на состояние группы в целом и каждого студента в

отдельности.

Вопросы для самоконтроля:

1. В чем заключается суть общения? Педагогического общения?
2. Какие функции выполняет педагогическое общение?
3. Дайте характеристику основных стилей педагогического общения?
4. Коммуникативная, интерактивная и перцептивная функции общения.

Лекция 6. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭТИКА КАК ЭЛЕМЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

План

1. Педагогическая этика профессиональной деятельности.
2. Общая характеристика педагогической культуры
3. Принципы и ценности этики в педагогической деятельности.
4. Признаки педагогического такта.

Самообразование: Образ педагога.

Ключевые слова: педагогическая этика, педагогический труд, задача, педагогическая деятельность, учитель, общественное мнение, педагогическая мораль, морально-психологический климат, особое значение, педагогическая среда, такт, педагогический такт, тактика

Для успешного осуществления преподавательской деятельности, кроме профессиональной компетенции, включающей совокупность теоретических знаний и практических умений преподавателя и его педагогического мастерства, большое значение имеют также его культура и *педагогическая этика*. Педагогическая этика выступает отдельной и очень важной характеристикой работы преподавателя и его личности, определяя систему критериев оценки его поступков и поведения. Этика вообще, и педагогическая этика, в частности, рассматривает сущность основных категорий морали и нравственных ценностей.

Этика (лат. *ethica* – наука, искусство нравственности) - учение о нравственности и морали. Этот термин введен Аристотелем, который поместил ее между учением о душе (психологией) и учением о государстве (политикой). Центральной частью этики он считал учение о добродетелях, как нравственных качествах человека. Ее требования нашли отражение во многих сферах деятельности человека, в том числе и педагогической. Следует отметить, что на протяжении всей своей истории этика выступала одновременно и как знание о морали (ее происхождении, сущности, содержании и т.д.), и как практическая философия в виде учения о правильной и достойной жизни. Тем самым она была наделена двумя функциями: познавательно-просветительной и нравственноучительной. Относительная самостоятельность и несовпадение этих функций послужили причиной постепенного обособления в составе этики двух взаимосвязанных частей – теоретической и нормативной, ориентированных соответственно на познание морали и жизнеучение. В настоящее время теоретическая этика - это наука, описывающая и объясняющая мораль как особое социальное явление. Она отвечает на вопросы что такое мораль, чем она отличается от других общественных феноменов, каково ее происхождение, как она менялась исторически, каковы механизмы и закономерности ее

функционирования, в чем заключается ее социальная роль и т.д. Нормативная этика представляет собой систему моралистических (моральных) рассуждений, имеющих целью поддержание и сохранение в обществе фундаментальных нравственных ценностей. Она призвана формулировать ответы на вопросы о добре и зле, о правильном поведении человека в обыденных жизненных ситуациях и т.д. В связи с этим нормативная этика провозглашает и отстаивает определенную моральную позицию, выражая ее в виде нравственных идеалов, принципов, правил и норм поведения. Она обращена, прежде всего, к критически мыслящей личности, способной поставить под сомнение любые постулаты. Разумные доводы в пользу тех или иных положений нормативной этики способствуют превращению внешнего для личности социального императива (моральной нормы) во внутренний импульс (например, чувство профессионального долга, нравственную мотивацию поведения и т.д.). Выработка и обоснование нравственных императивов нормативной этики применительно к единичным или типовым ситуациям, с которыми люди сталкиваются в своей личной, профессиональной или общественной жизни, - область деятельности создателей профессиональных этических кодексов (педагогическая этика, этика сферы услуг, этика бизнеса и т.п.). Вся эта деятельность представляет собой конкретизацию и практическое применение некоторых общих этических принципов. Следовательно, особенность нормативной этики заключается в том, что она подводит рациональное основание под фундаментальные ценности, которые служат ориентиром для повседневной практики. Современное образовательное пространство ориентировано на то, что «В стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться. Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений – все эти характеристики деятельности успешного профессионала в полной мере относятся и к педагогу. Обретение этих ценных качеств невозможно без расширения пространства педагогического творчества. Труд педагога должен быть избавлен от мелочной регламентации, освобожден от тотального контроля» (Профессиональный стандарт педагога). Нормативные требования педагогической этики профессиональной деятельности формируются на соответствующих положениях двух составных частей общей этики – профессиональной и педагогической. Профессиональная этика рассматривается как кодекс поведения, обеспечивающий нравственный характер тех взаимоотношений между людьми, которые возникают в процессе их профессиональной деятельности. Ее особенностью является тесная связь с деятельностью членов конкретной учебной, производственной и т.д. группы и неразрывное единство с общей теорией морали. Педагогическая этика является самостоятельным разделом этической науки и изучает особенности педагогической морали, выясняет специфику реализации общих принципов нравственности в сфере педагогического

труда, раскрывает ее функции, специфику содержания принципов, этических категорий и правил. Также педагогической этикой раскрывается нравственный характер профессиональной деятельности специалистов сферы образования, нравственные отношения в профессиональной среде, основы педагогического этикета людей, профессионально занимающихся обучением и воспитанием. Первые элементы педагогической этики появились вместе с возникновением педагогической деятельности как особой общественной функции. Потребность общества передавать свой опыт и знания подрастающим поколениям вызвала к жизни систему школьного образования и породила особый вид общественно необходимой деятельности – профессиональную педагогическую деятельность. По мере своей эволюции педагогическая этика формировала присущие ее времени этические требования. Так, например, философы античного общества (Демокрит, Платон, Аристотель и др.) в своих работах писали о необходимости соотносить воспитание с природой ребенка, об использовании детской любознательности как основы учения, о предпочтении средств убеждения над средствами принуждения. В то же время Квинтилиан впервые поставил вопросы педагогической этики на профессиональный уровень – его рекомендации представляли собой обобщение педагогического опыта, предостерегали педагога от использования принуждения, апеллировали к здравому смыслу и заинтересованности ребенка в процессе учебы и ее результатах. В эпоху средневековья общество не интересовала проблема разработки вопросов педагогической этики ввиду доминирования религии в сфере общественного обучения и воспитания. В эпоху Возрождения эти вопросы получили последовательное развитие в трудах М.Монтеня, Я.А. Коменского, Дж.Локка и др. В качестве правил педагогической этики предполагалось обращать внимание на личностные качества наставника, учитывать «душевные склонности ребенка», не требовать беспрекословного принятия идей учителя учеником. В ряде работ делается акцент на доброжелательном отношении педагога к обучаемым, критике формально-показного выполнения учительских обязанностей, уделяется внимание нравственным отношениям между учителем и воспитанником и т.д. Представители эпохи Просвещения (Ж.Ж.Руссо, И.Г.Песталоцци, Ф.Дистервег и др.) сформулировали требования к нравственному облику учителя, выдвигали свои этические концепции, считая движущей силой прогресса просвещение, науку и разум. Они считали, что учитель должен быть лишен человеческих пороков и в нравственном отношении стоять выше общества. В связи с этим истинный педагог должен уметь в любом ребенке обнаружить и развить положительные личностные качества, пропагандировать идеи трудового и нравственного воспитания. Качественно новый этап в разработке проблем педагогической этики связан с русскими революционерами-демократами, обогатившими и углубившими этические идеи деятелей эпохи Просвещения. В частности, большое внимание этому вопросу уделял Н.А. Добролюбов, который в своих работах доказывал, что воспитание должно основываться не на авторитете подавления, а на высоком

образовании и всестороннем развитии педагога, его твердых и непогрешимых убеждениях, уважении прав детей. В советское время разработку проблем педагогической этики мы находим в трудах В.А. Сухомлинского, В.И. Писаренко, И.В. Чернокозова и др. Ими неоднократно подчеркивалось, что этические требования должны отражать живые человеческие отношения между педагогом и детьми. В последние годы перед педагогической этикой стоит целый ряд насущных задач, которые могут быть разделены на теоретические и прикладные. В их числе исследование проблем методологического характера, выяснение структуры и изучение процесса формирования нравственных потребностей педагогов, разработка специфики нравственных аспектов педагогического труда, выявление предъявляемых требований к нравственному облику педагога в связи с переориентацией отечественной педагогической теории и практики на гуманистические позиции и др. На сегодняшний день профессиональный стандарт педагога гласит «Стандарт выдвигает требования к личностным качествам учителя, неотделимым от его профессиональных компетенций, таких как: готовность учить всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей, способностей, особенностей развития, ограниченных возможностей».

1.2. Категории педагогической этики. Педагогическая этика рассматривает сущность основных категорий педагогической морали и моральных ценностей. Моральными ценностями можно назвать систему представлений о добре и зле, справедливости и чести, которые выступают своеобразной оценкой характера жизненных явлений, нравственных достоинств и поступков людей и т.п. К педагогической деятельности применимы все основные моральные понятия, однако отдельные понятия отражают такие черты педагогических воззрений, деятельности и отношений, которые выделяют педагогическую этику в относительно самостоятельную составную часть профессиональной этики. Рассмотрим наиболее общее содержание связанных с этим категорий. Кодекс педагогической этики определяет совокупность нравственных требований, вытекающих из принципов и норм педагогической морали, и регулирует его поведение и систему отношений в процессе педагогической деятельности. Одной из его основ является установление основных требований (правил), которые определяют отношение педагога к самому себе, педагогическому труду, ученическому и педагогическому коллективам и т.д. Педагогическая мораль признает такие нормы взаимоотношений между учителями и воспитуемыми, которые способствуют развитию творческой личности, формированию человека, обладающего чувством собственного достоинства. Важнейшее условие положительного взаимодействия педагога и воспитуемых – сочетание разумной требовательности и доверия к ним. В системе нравственных отношений в педагогической среде очень важную роль также играет взаимодействие педагога с ученическим коллективом, которые должны строиться на основе взаимопонимания и взаимоуважения, уважения педагогом положительных традиций коллектива и чувства собственного достоинства каждого воспитанника. Конечно, успех воспитания зависит и от

влияния той ближайшей микросреды, в которой живут и воспитываются дети. Педагогическая справедливость характеризует соответствие между достоинствами людей и их общественным признанием, правами и обязанностями. Она имеет специфические черты, представляя собой своеобразное мерило объективности педагога, уровня его нравственной воспитанности (доброты, принципиальности, человечности), проявляющейся в его оценках поступков учащихся, их отношения к учебе, общественно полезной деятельности и т.д. Справедливость это также нравственное качество педагога и оценка мер его взаимодействия с обучающимися, соответствующая их реальным заслугам перед коллективом. Специфика же педагогической справедливости заключается в том, что оценка действия и ответная реакция на нее находятся у педагога и учащихся на разных уровнях нравственной зрелости, в связи с чем определение меры объективности в большей степени зависит от педагога. К тому же общей моральной оценке подвергается взаимодействие сторон с неравной самозащитой, вследствие чего педагогически продуманное действие педагога может и не осознаваться учениками. Педагогический долг – одна из важнейших категорий педагогической этики. В ней концентрируются представления о совокупности требований и моральных предписаний, предъявляемых обществом к личности педагога, к выполнению им своих профессиональных обязанностей. Они предусматривают осуществление определенных (преимущественно интеллектуальных) трудовых функций, правильное построение взаимоотношений с учащимися, их родителями, коллегами по работе, глубокое осознание своего отношения к выбранной профессии, ученическому и педагогическому коллективу и обществу в целом. Основой профессионального педагогического долга являются объективные и актуальные потребности общества в обучении и воспитании подрастающих поколений. В нем также предусмотрена необходимость творческого отношения к своему труду, особая требовательность к себе, стремление к пополнению профессиональных знаний и повышению педагогического мастерства, необходимость уважительного и требовательного отношения к учащимся и их родителям, умение разрешать сложные конфликты профессиональной деятельности. Педагогическая честь в педагогике – это понятие, выражающее не только осознание педагогом своей значимости, но и общественное признание, общественное уважение его моральных заслуг и качеств. Высоко развитое осознание индивидуальной чести и личного достоинства в профессии педагога выделяется отчетливо. Если им в своем поведении и межличностных отношениях нарушаются требования, предъявляемые обществом к идеалу педагога, то соответственно демонстрируется пренебрежение к профессиональной чести и достоинству. Честь педагога – общественная оценка его реальных профессиональных достоинств, проявляющихся в процессе выполнения им профессионального долга. Педагогический авторитет – это моральный статус педагога в коллективе учащихся и коллег, своеобразная форма дисциплины, при помощи которой авторитетный и уважаемый педагог регулирует поведение

воспитуемых, влияет на их убеждения. Педагогический авторитет зависит от предшествующей морально-этической и психолого-педагогической подготовки педагога. Его уровень определяется глубиной знаний, эрудицией, мастерством, отношением к профессиональной деятельности и т.д. Педагогическое сознание рассматривается как осознание (понимание и принятие) педагогом норм своего поведения, характера взаимоотношений в обществе и ценности качеств человеческой личности, что закрепляется во взглядах, представлениях, чувствах и привычках. Общественное сознание дает обобщенное теоретическое и идеологическое обоснование морали как общественного явления. В то же время в индивидуальном нравственном сознании отражается еще и специфика той среды, с которой человек постоянно взаимодействует, что существенно влияет на формирование нравственных взглядов педагога, его нравственного сознания. Одним из элементов нравственного сознания является осознание им нравственных ценностей и осмысление того, как осуществляется восприятие этих ценностей его воспитанниками. Основой формирования нравственных взглядов является знание принципов, требований и норм морали и их специфического отражения в педагогической деятельности. Переход от педагогического сознания к нравственной практике раскрывается особой категорией педагогической этики, рассматриваемой как педагогический такт. Это связано с тем, что нравственное творчество педагога включает в себя ряд компонентов, среди которых важнейшими являются такие, как осмысление нормы и ее значимости в отношении к обществу, педагогической профессии, осмысление сложных обстоятельств ситуации и условий ее возникновения, необходимость выбора лучшего вида поступка в соответствии с нравственно-педагогической нормой. Педагогический такт также выступает формой реализации педагогической морали в деятельности педагога, в которой совпадают мысль и действие. Следовательно, такт – это нравственное поведение, включающее предвидение всех объективных последствий поступка и его субъективного восприятия другими людьми. В нем проявляется поиск более легкого и менее болезненного пути к цели, что обуславливает творчество и поиск в педагогической деятельности. В числе основных составляющих элементов педагогического такта можно назвать уважительное отношение к личности, высокую требовательность, умение заинтересованно слушать собеседника и сопереживать ему, уравновешенность и самообладание, деловой тон в отношениях, принципиальность, внимательность и чуткость по отношению к людям и т.д. Понятие «педагогическая этика профессиональной деятельности». Появление понятия «педагогическая этика профессиональной деятельности» и выделение ее в отдельную, относительно самостоятельную отрасль научных знаний связано со специфической деятельностью различных трудовых категорий людей, как разновидностью общественно полезного труда, необходимого в современных условиях. Достаточно подчеркнуть, что у руководителей категории «менеджер», как показывает хронометраж, в среднем около 80% рабочего времени уходит на решение задач,

предполагающих межличностное взаимодействие с сотрудниками фирмы. Следовательно, профессионально-этические аспекты управленческого труда заключены как в его содержательной характеристике, так и в структурных элементах - целях, задачах, мотивах, характере «орудий труда», оценке его результатов и т.д. Следует отметить, что одной из важных особенностей профессионального труда специалиста высшей образовательной квалификации является то, что многие моральные требования не нашли своего отражения и не получили юридического закрепления в документах, регламентирующих их профессиональную деятельность. В то же время профессионально-этические аспекты решения им управленческих задач могут быть представлены в трех сферах: - в личностно-должностных нормах (как конкретные профессионально-этические качества); - в сфере нравственно-правового регулирования системы взаимоотношений менеджера с различными категориями сотрудников, в многообразных видах служебно-учительного общения с подчиненными, начальниками и коллегами; - в сфере использования дисциплинарных прав, различных методов и средств учительного взаимодействия (применение поощрений и наложение взысканий, обеспечение личной примерности и т.д.). Следовательно, объективная необходимость существования определенных этических норм профессиональной деятельности обусловлена тем, что они выступают в неразрывном единстве с правовой стороной профессиональной деятельности и требуют их неукоснительного исполнения. К тому же профессиональная деятельность выпускников высших образовательных учреждений относится к тем видам человеческого труда, где объектом и предметом является конкретный человек, его профессиональное обучение и воспитание, личностное развитие. В этом заключается высший этически-педагогический долг. Особая общественно-государственная роль профессионального труда определяет специфические цели и задачи, нравственные потребности и мотивы деятельности, формы ее организации и стимулирования, особые, более строгие профессионально-этические критерии ее оценки и регуляции. В связи с этим важнейшими мотивами педагогического труда выступают такие этические категории, как глубоко осознанный педагогический долг, высокая личная ответственность за свою профессиональную подготовку. Следует обратить внимание на особенности, обусловленные спецификой объекта труда. Решение задач профессионального обучения и воспитания сотрудников постоянно связано с конкретными людьми. Поэтому хочется коснуться немного и педагогической деятельности руководителя образовательного учреждения. Главным показателем педагогической деятельности руководителя является состояние объекта педагогического взаимодействия - личности конкретного сотрудника и конкретного структурного подразделения, которыми он руководит. Поэтому одним из важнейших профессионально-этических требований к деятельности руководителя является всестороннее знание состояния педагогов, тех реальных изменений, которые происходят в сотруднике или в коллективе под влиянием нынешнего еще крайне противоречивого времени.

Профессионально - этическим долгом руководителя также является решение вопросов не только профессионального воспитания, но и перевоспитания отдельных сотрудников, формирования у них новых, положительных привычек корпоративного поведения. К тому же, исходя из гуманистически ориентированных позиций современной отечественной педагогики, объект профессиональной деятельности руководителя одновременно является и субъектом этой деятельности. Следовательно, успех профессиональной деятельности руководителя зависит не только от его отношения к подчиненным, но и от отношения подчиненных к нему. Профессионально-этические проблемы управленческой деятельности руководителя находят свое отражение и конкретное проявление в применении методов, средств и приемов педагогического взаимодействия, то есть в использовании многообразных «орудий педагогического труда». В качестве основных из них в специальной литературе рассматриваются: - грамотное, страстное, убедительное, высоконравственное слово, ясность, четкость и культура речи; - различные приемы и элементы педагогической техники; - разнообразные профессиональные, психолого-педагогические, этические и иные знания, которые он передает подчиненным; - сформированные навыки, умения, привычки управленческой деятельности и личного поведения; - личностные качества руководителя, в первую очередь нравственный облик, общая и профессиональная подготовленность, этическая воспитанность. Различные этические аспекты профессиональной деятельности руководителя обуславливаются спецификой результатов его учебно-учительного труда, нравственнопедагогическими трудностями, которые содержатся в оценке и учете результатов этой деятельности. Известно, что оценка труда руководителя любого уровня состоит из двух основных слагаемых: оценки уровня профессиональной подготовленности сотрудников и соответствия их личностных характеристик требованиям профессиональной деятельности. Профессионально-этические аспекты заключены и выражены в умении правильно соотнести эти слагаемые, объективно оценить труд той и другой стороны с учетом мотивов, качества проводимой учебно-учительной работы, реально затраченных сил и конкретных конечных результатов. В то же время следует отметить, что в данной области педагогических явлений нередко наблюдаются нарушения профессионально-этических норм, особенно когда дело связано с необъективностью и предвзятостью в оценке труда менеджера или специалиста вышестоящими руководителями. Анализ профессионально-этических аспектов деятельности выпускника учреждения высшего профессионального образования определяет специфические моральные требования и нормы, предъявляемые к нему как к педагогу. Учитывая тот факт, что его профессиональный труд по своей сущности и структуре представляет собой сложный интеллектуально-нравственный вид деятельности, то и само понятие «педагогическая этика профессиональной деятельности» относится к числу сложных, как по содержанию, так и по структуре. Вследствие вышеизложенного педагогическую этику профессиональной деятельности в самом общем плане можно определить как

сложную систему моральных связей и отношений, нравственно-педагогических требований, принципов и норм, которые вытекают из специфики профессиональной деятельности и определяют морально-педагогические убеждения специалиста, его взгляды, установки и чувства в области решения стоящих перед ним профессиональных задач. Все это позволяет ему регулировать свое отношение к учебноучительному труду, своей профессии, окружающим людям и самому себе. Проявляются нравственно-педагогические требования и нормы в его моральном выборе, конкретных действиях и поступках, в реальных качественных характеристиках, высокий уровень развития которых позволяет ему эффективно решать профессиональные задачи. Специфика и содержание педагогической этики профессиональной деятельности. Специфика и основное содержание педагогической этики профессиональной деятельности раскрывается в ее функциях. Основываясь на анализе теоретических источников и практической деятельности выпускников учреждений высшего профессионального образования с известной долей условности среди них можно выделить следующие. Регулятивная функция (в самом широком смысле слова) обеспечивает согласование сферы нравственного сознания, этику взаимоотношений во всех областях профессиональной деятельности, морального поведения и действий. Формирующе-учительная функция заключается в том, что в установках, моральных требованиях и нормах заложен огромный нравственно-учительный заряд, который непосредственно влияет на формирование и развитие морального потенциала у сотрудников. Познавательная функция педагогической этики профессиональной деятельности связана с отражением в общественном и индивидуальном сознании моральных взглядов, оценочных суждений, требований, различных моральных ценностей, которые накоплены человечеством в сфере многолетнего взаимодействия и общения людей. В структурном плане педагогическая этика профессиональной деятельности включает три основные группы моральных требований, норм и правил, которые между собой взаимосвязаны, но обладают и относительной самостоятельностью. Первая группа профессионально-этических требований и норм связана со сферой морального сознания руководителя. К ним относятся общеморальные и профессиональноэтические знания; моральные взгляды, убеждения и установки; нравственные мотивы, лежащие в основе его профессиональной деятельности; чувство любви и уважения к человеку; чувство долга, чести, совести и морально-профессиональной ответственности за результаты своей профессиональной деятельности, за профессиональную подготовку, действия и поступки своих подчиненных. Вторая группа связана с системой нравственно-педагогических отношений и взаимоотношений, в которые объективно включен руководитель в процессе своей профессиональной деятельности. Практический опыт и специальное изучение данного вопроса показывают, что из всего многообразия профессионально-этических отношений, обеспечивающих успех педагогического труда менеджера или специалиста, следует выделить, в первую очередь, его отношение к своей

профессии. Не менее значимы взаимоотношения с подчиненными, коллегами, вышестоящими руководителями. Третья группа моральных требований, норм и правил реализуется в поведении руководителя, его конкретных действиях и поступках при решении различных профессиональных задач. Морально-этические отношения не существуют вне моральной сферы его сознания и поведения. Они как бы соединяют в одно целое нравственное сознание и моральное поведение менеджера (специалиста), играют ведущую роль в регулировании его отношений с сотрудниками, с которыми он вступает в контакт при решении своих профессиональных задач. Нравственное поведение является конкретным выражением уровня профессионально-этической и психолого-педагогической подготовленности руководителя, уровня сформированности профессионально-педагогических свойств и качеств его личностной сферы. Анализ решения педагогических задач в рамках профессиональной деятельности различных категорий руководителей показывает, что профессионально-этическое поведение проявляется при реализации всех без исключения учебно-учительных функций и выражено в различных качественных характеристиках. Особенно это наглядно видно в умении руководителя соблюдать педагогический такт, а также в уровне его развития. Не случайно во всех исследованиях по профессиональной этике он рассматривается как ее неперенный составной элемент. Педагогический такт профессиональной деятельности представляет собой сложное интегральное качество личности менеджера (специалиста) и выражает его высокоморальное отношение к подчиненным и окружающим людям, искреннее уважение их личного достоинства, умение владеть собой и соблюдать педагогически целесообразную меру в применении средств учебно-учительного взаимодействия. Такт руководителя регулирует его педагогические действия с нравственной стороны. Наиболее полно профессиональноэтическая мера целесообразности представлена в признаках (чертах) педагогического такта: - требовательности без грубости, унижения личного достоинства и мелочной придирчивости; - естественности, простоте общения, не допускающей фамильярности и панибратства; - принципиальности и настойчивости без упрямства; - внимательности и чуткости без подчеркивания этого; - юморе и иронии без насмешливости, унижающей достоинство личности сотрудника или подчиненного; - воздействию в форме убеждений, внушений, предупреждений, предложений и наказаний без подавления и унижения; - умении выражать распоряжения, указания и даже просьбы без упрощения или высокомерия; - способности обучать и воспитывать подчиненных сотрудников, коллег без подчеркивания своего превосходства в знаниях и уровне профессиональной подготовленности; - умении слушать подчиненного, коллегу серьезно подходить к формулировке ответа на его вопрос и других. Перечисленные признаки педагогического такта проявляются при решении руководителями различных управленческих и учебно-учительных задач, что позволяет повышать эффективность и качество их профессиональной деятельности и,

следовательно, результативность функционирования учреждения, организации или фирмы. Между тем, далеко не всегда менеджеру и специалисту удается осуществлять ведущую роль во взаимодействии с сотрудниками. Это связано с тем, что он, из этических соображений, не располагает достаточной моральной властью помимо своего профессионального авторитета, а также потому, что ему приходится налаживать целесообразные контакты с любыми сотрудниками - носителями индивидуальной психологии. Среди других причин также могут быть названы их морально-нравственная разобщенность или сложившиеся недоброжелательные отношения. И первое, и второе возникает вследствие отсутствия необходимого уровня контактов, неопределенности представления руководителя о сотрудниках и тех, в свою очередь, о руководителе. Противоречия между руководителем и сотрудниками также могут возникнуть и по другим причинам этической направленности. В их числе, прежде всего, могут проявляться разобщенность профессиональных и личностных интересов, большое число разнообразных требований, которые предъявляются сторонами друг к другу, многообразие типов отношений к профессиональной деятельности, различный уровень профессиональной квалификации. Требования, которые предъявляются сторонами в самой общей форме без учета возможностей и обстановки, в силу их невыполнимости на практике ведут к непониманию, неблагодарности, досаде. С другой стороны, повышенный уровень требований со стороны сотрудников могут свидетельствовать об особом статусе руководителя, высоком уровне профессиональных ожиданий от него. Различие этических типов отношений между руководителем и сотрудниками также могут вытекать из того, что они представляют собой разные социально-психологические группы с многообразными, только им присущими, функциями и отношениями. Представители различных групп начинают взаимодействовать между собой, сохраняя в отношениях установившиеся ранее и привычные (для своей группы) связи и стереотипы поведения. Эти противоречия особенно усиливаются в том случае, когда руководитель – формалист и рассматривает свою профессиональную деятельность как своеобразную службу, устанавливая с сотрудниками лишь деловые отношения. Причины этических противоречий между руководителем и сотрудниками, способные помешать установлению педагогически целесообразных контактов, содержат факторы, которые часто могут быть смягчены. В этом случае педагогическая мораль предусматривает выявление таких требований к личности руководителя, которые являются наиболее целесообразными при установлении им контактов с сотрудниками. Среди них выделяются: Сознание и нравственная ответственность перед сотрудниками за результаты их профессионального обучения и воспитания. Это связано с тем, что именно от его профессионализма и педагогического такта зависит эффективность функционирования организации (фирмы), характер и направленность межличностного взаимодействия, а также морально-психологический климат в подразделении (коллективе)

сотрудников. Недопущение оскорбления личностных чувств сотрудников необоснованной оценкой их способностей, объема и качества профессиональной деятельности. В связи с этим следует учитывать, что всякая небрежность и предвзятость в суждениях ими очень остро переживается. Руководитель обязан давать сотрудникам только объективную характеристику. Повышение авторитета своих подчиненных в глазах других сотрудников. Причем педагогическая целесообразность этого велика – руководитель приобщает их к важной стороне нравственности, заставляет задуматься, с какими интересными и уважаемыми людьми они работают. Тактичное предъявление необходимых требований к сотрудникам с целью улучшения качества их профессиональной деятельности, но без перекладывания на них своих обязанностей. Это означает, что сотрудники могут в чем-то ошибаться, следовать устаревшим воззрениям – и менеджер (специалист) из соображений сотрудничества должен помочь им развивать те профессиональные качества, которые им необходимы. Перечисленные и многие другие основы жизненной высоконравственной позиции руководителя закладываются в сфере его ближайшего окружения. Но существенное, а может быть, и главное влияние на его профессионально-этическое становление и развитие оказывает время его работы в данном структурном подразделении. Жизнь, практический опыт убедительно доказывают, что профессионально-этические качества личности, высокий уровень их развития - это результат всех учительных влияний, совокупность различных, целенаправленных методов, средств, форм педагогического взаимодействия. В самом общем виде они предусматривают: - определение целей и задач профессионально-этического становления менеджера (специалиста) на всех этапах его профессиональной подготовки; - текущее и перспективное планирование работы с ним с учетом факторов, влияющих на процесс его нравственно-этического развития; - всестороннее изучение и определение уровня профессионально-этического развития руководителя на конкретном этапе его жизненного пути; - охват нравственно-учительной работой всех категорий руководителей независимо от их служебного положения; - творческое использование системы методов, средств и приемов профессионально-этического воспитания и др. Обеспечение комплексности решения перечисленных задач на практике оказывается делом весьма непростым. Это связано с тем, что достижение единства в понимании целей и задач профессионально-этической подготовки, координация методов и средств педагогического взаимодействия, охват всех выпускников отечественной высшей школы с учетом их индивидуальных особенностей, требуют высокой организации, методической подготовленности, обеспечения личной примерности высоконравственного поведения со стороны тех, кто занимается профессиональным совершенствованием кадров в условиях функционирования учреждения, организации, фирмы. Таким образом, проблема педагогической культуры и этики профессиональной деятельности является одной из наиболее актуальных для профессиональной деятельности выпускников учреждений высшего профессионального образования. Ее

решение позволит руководителю рационально подходить к организации и осуществлению своих управленческих функций, а также решения задач профессионального обучения и воспитания подчиненных сотрудников, формирования и развития собственной педагогической культуры и этики профессиональной деятельности.

2. Общая характеристика педагогической культуры

Педагогические функции всегда занимали важное место в деятельности педагога. В современных условиях они существенно расширяются и усложняются, что предъявляет более высокие требования к педагогической культуре. Это обусловлено целым рядом причин. Во-первых, гуманизация и демократизация общественной жизни, профессиональных отношений в педагогических, производственных и других социальных группах требуют повышенного внимания к человеку, более профессиональной работы (сотрудничества) с ними. Во-вторых, динамичные социальные перемены в современном российском обществе инициируют повышение требовательности к организации и функционированию всех его институтов. Это усложняет не только управленческий процесс, но и решение задач профессионального роста и личностного совершенствования сотрудников. Их обеспечение невозможно без педагогической культуры соответствующего уровня. В-третьих, создание во многих организациях и учреждениях специальных социальнопедагогических и психологических структур усиливает традиционные функции педагога, повышает их роль и значение в общей структуре деятельности образовательной организации. В-четвертых, высокие требования к педагогической культуре обусловлены необходимостью учета в его профессиональной деятельности обилия организационных и педагогических инноваций. Следовательно, знание проблем, связанных с педагогической культурой профессиональной деятельности, ее сущности и содержания позволяет педагогам более качественно и эффективно решать задачи повышения уровня профессионализма педагогов, их личностной самореализации.

2.1. Сущность и общая структура педагогической культуры.

Существует несколько подходов к определению сущности понятия «педагогическая культура». Во первых понятие «педагогическая культура» представляет собой часть общечеловеческой культуры, в которой в наибольшей степени запечатлелись духовные и материальные ценности, а также способы творческой педагогической деятельности, необходимые человеку для обслуживания исторического процесса смены поколений и социализации (взросления и становления) личности. Во –вторых в этом понятии видна характеристика целостной личности, способной к диалогу культур в индивидуально-личностном плане. В третьих под ней понимают динамическую систему педагогических ценностей, способов деятельности и профессионального поведения, в качестве компонентов которых выделяются педагогическая позиция и личностные качества, профессиональные знания и культура педагогического мышления, профессиональные умения и

творческий характер педагогической деятельности, саморегуляция личности и культура профессионального поведения. Анализ представленных подходов позволяет выделить некоторые общие позиции, касающиеся рассмотрения педагогической культуры специалиста как одного из элементов его личностной сферы. Учитывая это ряд педагогов-исследователей (А.В.Барабанщиков, С.С.Муцынов и др.) предложили рассматривать педагогическую культуру как специфическое проявление общей культуры человека в педагогической сфере его деятельности. Вследствие этого она представляет собой сложное динамичное интегральное образование, отражающее определенный уровень развития личностных качеств, психологопедагогических знаний, а также практических навыков и умений, обеспечивающих высокую эффективность профессиональной деятельности. Сущностный анализ представленного понятия «педагогическая культура» позволяет выделить в ней несколько особенностей, раскрывающих как эволюцию их формирования и развития, так и сферу применения. Это послужило основанием для ее достаточной систематизации и отражения ее общих признаков и особенностей в виде трех уровней: Реликтовый (лат. *relictum* – остаток, память) уровень включает в себя педагогические установки, нормы, способы и формы педагогического процесса, вызванные к жизни предшествующей эпохой. Это продукт традиционной культуры, который основывается на том, что процессы обучения и воспитания организуются как бы «по памяти», посредством реализации имеющегося эмпирического опыта предшествующей жизни. Именно этот уровень часто реализуется в деятельности непрофессиональных педагогов (например, родителей и других членов семьи), а также многих руководителей, не имеющих достаточной психолого-педагогической подготовки или не учитывающих имеющиеся знания в своей профессиональной деятельности. Актуальный уровень обеспечивает реальное функционирование педагогического пространства учреждения, организации, выстроенного по требованиям действующего социального заказа. Это педагогические преобразования внутри системы, выдерживающие жесткие нормы, требования и правила на предмет «чему учить» и «каким быть» в условиях конкретного учреждения, организации или фирмы. Он реализуется в профессиональной деятельности руководителя, учитывающего личностные особенности сотрудников и психологическое своеобразие подчиненного структурного подразделения. Потенциальный уровень содержит педагогические программы, обращенные в будущее. Это собственно педагогическая инноватика, цели которой – подготовка образовательных, производственных и других систем к требованиям завтрашнего дня. В динамичном обществе его представители становятся генераторами конструктивных преобразований. Потенциальный уровень педагогической культуры обеспечивает режим развития управленческих функций. Он представлен, прежде всего, деятельностью личностей новаторского склада (как ученых, так и практиков) и включением общества в решение проблем совершенствования всех сфер жизни общества. Анализ сущности и уровней

педагогической культуры позволяет выделить две группы ее компонентов. 1. Компоненты личностного плана представляют собой педагогическую направленность, педагогическую эрудицию, педагогическое творчество, педагогическое мастерство, а также педагогическую технику и культуру речи. 2. Компоненты деятельностного плана включают в себя педагогическое целеполагание, стиль педагогической деятельности, педагогическое общение и поведение, самосовершенствование в педагогической деятельности. Перечисленные компоненты не могут исчерпывать всего содержания педагогической культуры, а лишь составляют ее ядро. При определенном уровне сформированности они позволяют успешно совершенствоваться в процессе своей повседневной профессиональной деятельности. Однако для этого необходимо четко знать и понимать характеристику представленных структурных компонентов педагогической культуры. Характеристика структурных компонентов Важнейшей характеристикой личности педагога высшей образовательной квалификации выступает педагогическая направленность. Под ней принято понимать систему целей и установок, стремлений и эмоциональных реакций, идеалов и убеждений человека, выражающих его отношение к педагогическим аспектам профессиональной деятельности и определяющим образом влияющих на ее содержание и результаты. В содержании педагогической культуры она выражается следующими компонентами: педагогическим интересом; склонностью к педагогической деятельности; стремлением к педагогическому труду; системой профессиональных специфических отношений; педагогическими убеждениями. Педагогическая направленность тесно связана с другим качеством – педагогической эрудицией. В ее содержании, как составной части педагогической культуры, важную роль играют психолого-педагогические знания о личности, его темпераменте, характере, интеллекте, природе зарождения конфликтов (группе, коллективе), путях их предупреждения и разрешения, средствах, методах и способах взаимодействия с личностью, путях самовоспитания, самообразования и др. Успешное решение сложных педагогических задач в профессиональной деятельности не возможно без творческого подхода. Педагогическое творчество выступает как специфическое качество, основанное на закономерностях психологии и педагогики. Оно направлено на совершенствование и развитие методических систем, разработку новых условий и форм, идей и опыта, средств и способов обучения. Педагогическое творчество также предусматривает выработку оригинальных приемов воздействия на личностную сферу обучающихся. В основе педагогического мастерства педагога лежит высокий уровень развития его нравственных качеств, диалектическое мировоззрение. Проявление им творчества в профессиональной деятельности обусловлено наличием совокупности развитых качеств, прежде всего творческого мышления, профессиональных и психологопедагогических знаний, педагогических способностей. Не менее значимы навыки и умения профессионального обучения и воспитания обучающихся, чувство нового и ответственности за педагогические

последствия принимаемых решений, педагогическое лидерство и др. Важными компонентами педагогической культуры является его педагогическая техника и культура речи. Первая по своему содержанию представляет собой совокупность навыков и умений осуществления педагогического взаимодействия с сотрудниками. В нее входят навыки в организации и проведении специальных профессиональных занятий и учительных мероприятий, умение осуществлять служебную деятельность с учетом ее педагогических аспектов, навыки управления процессом самообразования, умение применять современные технические средства в процессе проведения профессиональных занятий и учительных мероприятий. Культура же речи представляет особую область педагогической техники и выступает внешним показателем уровня общей культуры педагога, основным инструментом его педагогического взаимодействия с обучающимися. Отличительными признаками педагогической культуры речи выступают ясность, краткость, правильность, уместность, эмоциональность. Педагогические качества, составляющие ядро профессиональной деятельности педагога, проявляются, реализуются и развиваются в его работе. На это важное обстоятельство указывал в свое время С.Л. Рубинштейн. «Мое сознание в своей внутренней сущности, - писал он, - опосредовано объективными связями, которые устанавливаются в общественной практике и в которые я включаюсь, вхожу каждым актом своей деятельности, практической и теоретической. Каждый акт моей деятельности и я сам в нее тысячами нитей вплетен, многообразными связями включен в объективные образования исторически сложившейся культуры, и мое сознание насквозь опосредовано ими». Важнейшей характеристикой педагогической деятельности является ее педагогическое целеполагание. Под ним понимается система целей и установок, определяющих педагогическое содержание деятельности, ее направленность на решение задач профессионального обучения и воспитания педагога. В его основе лежат мотивы – внутренние силы, которые побуждают педагога к активности в учебно-учительном процессе. Налицо тесная взаимосвязь мотивации личности (убеждения, взгляды, чувства, интересы, желания, стремления) и характера совершаемых действий. Целеполаганием профессиональной деятельности руководителя во многом обуславливается стиль его педагогической деятельности. Обычно под ним понимают способ осуществления педагогических действий, отличающийся совокупностью своеобразных элементов. В этом плане различают стиль работы, стиль поведения, стиль воспитания, стиль руководства и т.д. Для характеристики стиля педагогической деятельности руководителя наиболее приемлема первая из этих сторон. В этой составной части профессиональной педагогической деятельности специалиста высшей образовательной квалификации находят выражение такие компоненты педагогической культуры, как педагогическая эрудиция, педагогическое творчество и педагогическое мастерство. Профессиональная деятельность осуществляется в процессе общения и поведения педагога. Эта сторона педагогической

деятельности является важнейшей характеристикой профессиональной деятельности. Педагогическая направленность общения предполагает умение продолжать выполнение основной задачи профессиональной деятельности, используя различные формы и методы своей работы. Ее содержание тесно связано с педагогической направленностью и мастерством педагога. В профессиональной деятельности общение занимает особое место и является его обязанностью, ибо сама природа педагогической деятельности немыслима без общения. В то же время это не просто контакты, а важная форма социально-психологического взаимодействия людей. Путем общения в профессиональной деятельности осуществляется обмен информацией, формируются установки личности, ее позиция, правила и приемы поведения и т.д. Общение выполняет важнейшую функцию обратной связи в профессиональной деятельности, благодаря чему он из первоисточника черпает необходимую информацию о настроениях обучающихся, их мнениях, потребностях, интересах и т.д. Формирование педагогических отношений требует личностного самосовершенствования в процессе своей профессиональной деятельности. Этот процесс осуществляется по двум основным направлениям. Во-первых, самовоспитание. Как составная часть формирования педагогической культуры педагога в ходе его профессиональной деятельности, оно представляет собой процесс целеустремленной и систематической работы, направленной на формирование у себя положительных и устранение отрицательных качеств. Во-вторых, самообразование. В педагогическом аспекте оно является процессом целеустремленной работы по расширению и углублению не только своих профессиональных, но и педагогических знаний, совершенствованию имеющихся навыков и умений учебно-учительной работы. Организационной формой, в которой решаются задачи самосовершенствования, выступает самостоятельная работа педагога. Ее основными видами в плане педагогической деятельности являются: самостоятельное изучение педагогической литературы; анализ педагогического опыта; самоупражнения и самотренировки во владении педагогической техникой, элементами взаимодействия с сотрудниками в процессе совместной профессиональной деятельности. Понимание и осознание педагогом сущности процесса самосовершенствования можно достичь при определенных условиях. Прежде всего, его самостоятельная работа должна рассматриваться с точки зрения формирования активной педагогической позиции по отношению к событиям и явлениям, происходящим в стране, регионе, организации, фирме. Здесь важно понимание того, что самовоспитание не добровольный акт, а общественно необходимый процесс и потребность личности. Педагог должен осознавать то, что это не просто пополнение знаний, оторванное от содержания профессиональной деятельности. Ему свойственны человеческие взаимоотношения, исключая проявления формализма и других негативных явлений. Он также должен быть убежден в том, что постоянное систематическое самосовершенствование личности - это, с одной стороны,

важный неотъемлемый компонент высокой педагогической культуры, а с другой – один из основных методов ее формирования и развития, которые выступают в органическом единстве. Профессиональная деятельность педагога находит свое законченное выражение в ее эффективности, под которой понимается конечный результат, достигнутый на том или ином ее отрезке и полученный с помощью профессиональной самооценки. Педагогическая культура как сложное интегральное явление характеризует личность педагога, степень овладения им педагогическим опытом, накопленным в обществе, и реализации его в своей повседневной профессиональной деятельности. Анализ данного явления показывает его сложность по содержанию, включающую внутреннюю и внешнюю составляющие в виде личного педагогического опыта и индивидуального стиля педагогической деятельности. Ядром педагогической культуры педагога выступает собственно личность с ее индивидуальностью и неповторимостью, которая формирует соответствующую технику педагогической деятельности. Педагогическая техника. В специальной литературе под педагогической техникой понимается комплекс навыков и умений, приемов и средств, с помощью которых достигается эффективность применяемых методов педагогического взаимодействия, как с отдельными сотрудниками, так и с обучающимися. Педагогические исследования свидетельствуют о том, что, исходя из особенностей педагогической техники, как педагогического явления, выделяются две ее стороны: - объективная, когда речь идет об общих приемах педагогической деятельности, и субъективная (индивидуальная), когда рассматриваются умения и навыки конкретных людей пользоваться этими приемами. Иными словами, объективная область педагогической техники применительно к педагогической культуре представляет собой технику решения педагогических задач. Субъективная же (индивидуальная) проявляется в виде педагогических умений и навыков руководителя. В этом случае в ней можно выделить следующую структуру: - приемы и способы организации профессионального обучения, различных учительных мероприятий (индивидуальные и групповые беседы, и др.); - специфические элементы взаимодействия, например, такие как постановка голоса, тон обращений, стиль и культура речи, жесты, мимика и др. К этой же группе элементов педагогической техники следует отнести индивидуальный эмоциональный стиль, демонстрируемый в процессе педагогического взаимодействия, и способность к принятию рискованных педагогических решений и др.; - технология изучения и учета личных качеств обучающихся и психологических проявлений групповой психологии, использование в учительных целях создаваемых педагогических ситуаций, групповых процессов; - приемы и способы использования современных информационных технологий для решения задач профессионального обучения и воспитания; - способы и приемы педагогического учета и контроля эффективности решения педагогических задач, результатов различных мероприятий учительной работы, отношения сотрудников и

обучающихся к исполнению возложенных на них профессиональных обязанностей. Педагогическая техника как педагогическое явление имеет свою сферу функционирования. Ее можно определить с опорой на общепринятое в педагогике понимание психологической структуры педагогической деятельности как взаимосвязи, системы и последовательности его действий, направленных на достижение педагогических целей через решение длинного ряда педагогических задач. Педагогические приемы в структуре педагогической техники. В содержании объективной области педагогической техники стержневое место занимает систематизация и классификация педагогических приемов. Аналогов их полной классификации в современной психолого-педагогической литературе нет. В то же время рассмотрение педагогических приемов в рамках понятия педагогической техники позволяет в их классификации и разделении на группы вычленив в качестве первичного основания функции педагогической техники. В свою очередь, группы приемов подразделяются по основаниям, характеризующим специфику их содержания, на подгруппы, виды и разновидности. Группы приемов выглядят следующим образом. - приемы управления своим поведением (самоуправления). К ним относятся приемы эмоционально-волевой выразительности (речевые, мимические, пантомимические) и психорегулирующие приемы. - приемы организации непосредственного педагогического взаимодействия (операционно-деятельностные) с сотрудниками и обучающимися, то есть приемы обучения, воспитания, развития, педагогического общения. - общепедагогические приемы, используемые в педагогической деятельности. В них в качестве компонентов могут входить приемы, как самоуправления, так и операционно-деятельностные. Специальное изучение педагогических аспектов профессиональной деятельности свидетельствует о том, что большинство приемов, состоящих из ряда операций, имеет выработанные психологией и педагогикой правила их успешной реализации. Например, применительно к использованию жестов существуют следующие правила: - жесты должны быть произвольными; - жестикуляция не должна быть непрерывной; - жест не должен отставать от подкрепляемого им слова; - жестикуляция должна быть разнообразной; - жесты должны соответствовать характеру речи, профессиональным и должностным особенностям аудитории. Правила реализации приемов могут быть сформулированы и как условия эффективности применения того или иного приема. Причем, как показывают некоторые педагогические исследования, полезно при овладении тем или иным приемом выявлять условия как эффективного, так и неэффективного его использования, поскольку последнее активизирует внимание на необходимости их первоочередного учета и недопущения на практике. Но даже при владении значительным набором педагогических приемов выбор целесообразного приема для качественного решения той или иной педагогической задачи является сложной проблемой. Основными факторами, определяющими выбор педагогических приемов, являются: - плановые (стратегические и тактические) педагогические задачи; -

содержание материала обучения и воспитания; - метод и форма проведения занятия или учительного мероприятия; - мотивация педагогов к профессиональной деятельности, конкретному мероприятию; - педагогические способности и возможности; - учительные цели и задачи. В качестве рекомендаций для повышения эффективности педагогического взаимодействия (обучения и воспитания) можно сформулировать правила, которых нужно придерживаться при формировании желательного поведения у обучающихся. Обобщая содержание раздела можно сделать вывод, что педагогическая культура учителя является важным элементом его профессиональной деятельности. Она требует постоянного совершенствования в целях соответствия всем задачам профессионального обучения и воспитания. При этом важно, чтобы учитель уделял достаточное внимание состоянию педагогической техники и принимал необходимые меры по ее развитию и совершенствованию в процессе своей профессиональной деятельности.

Специфика профессиональной этики педагога, ее уникальность и исключительность определяются в первую очередь предметом педагогического труда. Если у инженера предметом его труда являются механизмы и машины, у агронома — растения и земля, у врача — человеческое тело, то у педагога предметом труда является субстанция нематериальная, в какой-то мере эфемерная — живая человеческая душа. Ее формирование, развитие, становление происходит на глазах педагога и с его помощью. Волею судьбы или случая, по личному призванию или по назначению общества человек становится учителем — и получает право формировать (по своему образу и подобию?) мысли и чувства мальчиков и девочек, сидящих перед ним, распоряжаться ими, влиять на них. Это удивительное свойство профессии педагога является в то же время источником его огромной ответственности. Ведь, по сути, состояние общества, уровень развития его культуры, менталитет его граждан — результат деятельности учителя (или его «псевдодеятельности», или бездеятельности). И если нас что-то не устраивает, пугает и тревожит в обществе, то винить кроме нас, педагогов, некого: ведь и народные депутаты, и предприниматели, и ученые мужи, и рэкетеры — все они прошли школу и имели учителей. Все они в конечном итоге — результат чьей-то педагогической деятельности (в том числе и «брак», который педагогу так хочется отнести не на свой счет, а на счет «среды», «улицы» и пр.). Рассмотрение предмета педагогического труда требует остановиться на еще одной его особенности — асимметричности отношений педагога и учащихся, выражающейся в зависимости последних от педагога. Эта зависимость выступает проявлением субъектности многих профессиональных отношений, в которых имеет место неравенство взаимодействующих сторон. Но в случае педагогической этики речь идет о том, что от уровня профессионализма, культуры, нравственных ценностей и идеалов, порядочности, доброты и многих других человеческих качеств одного педагога (их наличия или отсутствия) зависят характеры, судьбы,

а иногда и жизни сотен и тысяч детей. И поэтому объективное присутствие зависимости налагает на педагога дополнительную ответственность за результаты своего труда. Поскольку педагогическая деятельность имеет свой собственный профессиональный «закон», постольку можно говорить об особых этических принципах поведения субъектов этой деятельности. При этом будем исходить из того, что педагогика выступает инструментом морали. Принципы педагогической этики — это наиболее общие содержательные ориентиры поведения специалиста в целом. Они определяют направленность профессиональной деятельности педагогов. Данные принципы вполне могут претендовать на роль методологической базы профессионально-нравственного поведения педагога. Важно подчеркнуть, что данные принципы предполагают использование их во всех случаях педагогической практики, касаются всех направлений деятельности педагога и всех «линий» профессионально-нравственных отношений, в которые он вступает. В чем конкретно они заключаются? Добро: Принцип благодеяния, или принцип любви; Принцип ненасилия Свобода: Принцип автономии; Принцип толерантности Ответственность: Принцип ответственности Справедливость: Принцип справедливости Достоинство: Принцип уважения прав и достоинства Честь: Принцип компетентности Такт: Принцип порядочности Охарактеризуем выше перечисленные принципы. Принцип благодеяния, или принцип любви: предполагает глубокую заинтересованность в том человеке, который тебе дорог. Это не только глубоко интимное чувство, но особые отношения к объекту любви. Они основываются на таких ценностях, как отдавание (вплоть до жертвенности), забота, уважение, ответственность, глубинное знание другого человека (Э. Фромм). Добро в деятельности педагога воплощается в заботе о ребенке, создании благоприятных условий для его жизни, в обучении ребенка необходимым для него навыкам. При этом педагог должен быть не добреньким, жалеющим, потакающим слабостям, а принципиально добрым, т. е. способным учить ребенка противостоять негативным явлениям, преодолевать трудности, быть ответственным за свою судьбу и судьбы близких. Принцип ненасилия: проявляется в стремлении построить отношения на основе сотрудничества, а не соперничества; не вызывать чувства страха и ненависти; в разрешении конфликтных ситуаций использовать мирные, ненасильственные методы, поскольку посредничество и примирение, уважение и понимание являются более эффективными средствами, чем насильственные. Принцип автономии: проявляется в уважении свободной личности ребенка, его права на собственный уникальный путь развития, в том числе, «права на ошибку». Не быть высокомерным, не навязывать свое мнение, а привлекать учащегося к сотрудничеству на основе добровольности и свободы выбора, оберегать его самоуважение. Принцип толерантности: основывается на позитивной предрасположенности к другому человеку, принятии его в непохожести на себя, в терпимом отношении к нему, доверии к его «инаковости», ибо у него есть право на самовыражение и автономию. Принцип ответственности:

проявляется в осуществлении формального и неформального контроля за ходом деятельности с целью своевременного корректирующего вмешательства. Этот принцип выступает ограничителем свободы, понятой как своеволие и самоволие по отношению к тому, кто от тебя зависит. Принцип справедливости: представляет собой своеобразное мерило объективности учителя, проявляющейся в его оценках поступков учащихся, их отношения к учебе, общественно полезной деятельности и т. д. Предполагает объективную оценку способностей, возможностей ребенка, а также результата его деятельности. Принцип уважения прав и достоинства: проявляется в признании несомненной ценности учащегося, его праве на реализацию своих способностей, праве на достойные условия существования; предполагает демонстрацию доброжелательного отношения, защиту достоинства от посягательств других людей, уважение права на принятие самостоятельного решения. Принцип компетентности: ориентирует на профессионализм, который сопровождается рефлексией «не навреди». Честь педагога не дается ему вместе с профессией и служебным удостоверением. Она формируется в процессе его постоянной работы над своими профессиональными и моральными достоинствами. Завоевание авторитета — процесс длительный и трудный. Принцип порядочности: ориентирует на уважительность, тактичность, чувство меры, честность, искренность, точность во взаимоотношениях со всеми субъектами педагогического взаимодействия. Положение педагога в обществе таково, что он всегда привлекает к себе внимание и, хочет того или нет, воздействует на людей «своим присутствием». Педагог может иметь свои симпатии и антипатии, но они не должны сказываться на качестве его работы с различными детьми. Какие бы чувства учащийся ни вызывал у педагога, отношение к нему всегда должно быть равным, доброжелательным и внимательным, а его проблемы должны оцениваться адекватно. Данные принципы могут быть квалифицированы как стратегические, поскольку определяют направленность деятельности педагога по всему спектру совершаемых им действий. [1]. Функционал деятельности педагогов достаточно широк. Многослойность профессионально-нравственных отношений, в которые включается педагог в ходе своей деятельности, обуславливает неизбежность конкретизации побуждений, обобщенно заложенных в базовых принципах. Возникает необходимость в профессионально-нравственных регуляторах отдельных аспектов профессионального поведения педагогов. Д. А. Белухин обосновывает этические принципы как ориентиры поведения учителя во время учебных занятий: 1) принцип равенства в общении и партнерства в совместной деятельности; 2) принцип приоритета феноменологического (личностного) характера педагогической деятельности над технологическим; 3) принцип разнообразия целей и задач педагогического взаимодействия; 4) принцип творчества (креативности); 5) принцип актуализации; 6) принцип идентификации; 7) принцип психотерапевтического характера педагогического взаимодействия; 8) принцип положительного

эмоционального фона педагогического взаимодействия; 9) принцип личностной органичности в отборе методик организации педагогического взаимодействия [2]. Основой формирования нравственных взглядов учителя является знание принципов, требований и норм морали и их специфического отражения в педагогической деятельности. Педагогическая этика рассматривает нравственные убеждения как моральные знания, ставшие нормой поведения учителя, его собственной позицией в системе отношений к обществу, своей профессии, труду, коллегам, учащимся и их родителям. Этические знания и нравственные взгляды становятся убеждениями личности в процессе социальной практики и под воздействием объективных условий трудовой деятельности. Требованиям профессиональной педагогической этики отвечает убеждённость, органически сочетающаяся с подлинной сознательностью, принципиальностью и требовательностью к себе. В профессиональной педагогической этике нравственные чувства учителя рассматриваются как эмоциональная сторона его духовной деятельности. Нравственные чувства выступают как средство формирования личности и как одна из задач нравственного воспитания. Нравственные чувства учителя можно условно разделить на несколько групп в соответствии с отражаемым объектом. В группе чувств, регулирующих отношение педагога к своей профессии, выделяются чувства профессионального долга, ответственности; самокритичность, гордость, честь и др. определяют отношение учителя к себе как представителю педагогической профессии; наконец, особую группу составляют чувства, отражающие отношение к участникам педагогического процесса. Профессиональный педагогический долг — одна из важнейших категорий педагогической этики. В этом понятии концентрируются представления о совокупности требований и моральных предписаний, предъявляемых обществом к личности учителя, к выполнению профессиональных обязанностей: осуществлять определённые трудовые функции, преимущественно интеллектуальные, правильно строить взаимоотношения с учащимися, их родителями, коллегами по работе, глубоко осознавать своё отношение к выбранной профессии, ученическому и педагогическому коллективу и обществу в целом. Профессиональная честь в педагогике — это понятие, выражающее не только осознание учителем своей значимости, но и общественное признание, общественное уважение его моральных заслуг и качеств. Честь учителя — общественная оценка его реальных профессиональных достоинств, проявляющихся в процессе выполнения профессионального долга. Наконец, педагогический авторитет учителя — это его моральный статус в коллективе учащихся и коллег, это своеобразная форма дисциплины, при помощи которой авторитетный и уважаемый учитель регулирует поведение воспитуемых, влияет на их убеждения. Педагогический авторитет зависит от предшествующей морально-этической и психолого-педагогической подготовки учителя. Уровень его определяется глубиной знаний, эрудицией, мастерством, отношением к работе и т. д. Педагог в процессе учебной деятельности всегда вырабатывает индивидуальный стиль общения с учащимися. От выбранного

стиля поведения часто зависит этика педагогического общения, а, следовательно, и педагогический такт. Практика показала, что никакие опросники и никакое анкетирование не заменят общения учителя и ученика, учителя и воспитанника. Чаще в этом процессе преобладает информационное общение со стороны учителя. При таком давлении учителя теряется общение, часто возникает непонимание. Педагог должен уметь подобрать «ключик» к каждому ребенку. Застенчивый он или озорной, ленивый или безразличный. Он должен помнить, что одно оброненное слово педагога играет огромную роль в жизни ребенка. Представляется необходимым сформировать требования к процессу общения педагога и ученика. Это: – доверительность; – умение слушать ребенка; – взаимопонимание как основа; – деловой контакт; – способность перейти от воздействия к взаимодействию. Важным во всем этом процессе является творчество учителя в общении. Одно и то же задание ребенку, одну и ту же беседу педагог может дать или провести в разной тональности, с разным настроением. Учитывая важность педагогического общения, сформируем «Этические заповеди педагогу, входящему в класс». Думайте о своих отношениях с детьми, выстраивайте их. При организации педагогического общения исходите не только из педагогических целей и задач, не исключайте интересы ребенка. Свою речь акцентируйте на конкретного ребенка или группу ребят. Необходимо и организовать отношения, изучить ребенка, оказывать и определенное воздействие. Не стройте отношения «сверху вниз». Помните, что даже малыш стремится к самостоятельности во взаимоотношениях. И что ваш статус определяется, по словам А. С. Макаренко «прекрасной личностью». Постарайтесь понять психологическую атмосферу в детском коллективе, что поможет в общении с ребенком. Умейте слушать детей. Стремитесь ощущать их настроение в процессе общения с вами. Не забывайте, что у детей могут быть конфликты, и что вы можете спровоцировать их своей педагогической несостоятельностью. Убеждая ребенка в его ошибках, старайтесь быть тактичным. Чтобы избежать «тупиковых» односложных ответов, вопрос начинайте с «почему?», «как?», «для чего?». Будьте инициативны в общении. Обращайте внимание в общении на особенности девочек. Они более эмоциональны, более ранимы. Избегайте штампов в манере вести себя с детьми (точно по плану). Преодолевайте отрицательное отношение к некоторым ребятам. Только критика, без конструктивного начала, бесполезна. Чаще улыбайтесь детям. Старайтесь, чтобы чаще звучали одобрения, похвала, поощрения. Дети должны знать, как вы к ним относитесь. Ваша оценка его поведения определяет его отношение к вам. Запоминайте ваше отношение с каждым ребенком. Ваше изменение отношения повлечет негативное поведение ребенка. К каждой беседе следует готовиться, разрабатывать стратегию разговора. Помните, что дети растут и первоначальное поведение сменяется новым. Возможны барьеры, возникшие между учителем и классом, учителем и группой. Здесь следует учитывать социально-психологическую обстановку в группе, отношения

в классе, между ребятами. В основе всех хороших манер лежит забота о том, чтобы человек не мешал человеку, чтобы все вместе чувствовали себя хорошо. Воспитывать в себе нужно не столько манеры, сколько то, что выражается в манерах, бережное отношение к миру, к обществу, к природе, к своему прошлому. Учебно-учительный процесс выглядит образно как непрекращающееся движение вверх, требующее от педагога все новых усилий.

В Словаре русского языка С.И. Ожегова **такт** определяется как чувство меры, создающее умение вести себя приличным, подобающим образом.

В Педагогическом энциклопедическом словаре под редакцией Б.М. Бим-Бада **такт педагогический** трактуется как принцип меры, который педагог должен соблюдать в процессе общения с детьми; он определяется педагогическим мастерством, опытом, уровнем культуры и личностными качествами педагога; выражается в умении найти оптимальные меры учительного воздействия в любых ситуациях (в том числе и конфликтных), не унижая достоинства ребенка и не вызывая у него сопротивления воспитанию.

Итак, специфика **педагогического такта** заключается в том, он является мерой профессионального поведения учителя, его действий, поступков; это важное условие построения правильного общения педагога и воспитанников, педагога и коллектива; это мера в выборе и использовании тех или иных методов, форм, средств воздействия и взаимодействия. Педагогический такт предполагает учет личностных особенностей субъектов общения, соблюдение нравственно-этических профессиональных установок педагога.

В процессе общения учителя и учащихся могут складываться два эмоциональных полюса общения. Подлинный учительный 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.

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

его мастерства. Педагогический такт отличается от общего понятия «такт» тем, что обозначает не только свойства личности учителя, но и умение выбрать правильный подход к учащимся, т.е. это воспитывающее, действенное средство влияния на детей. И.В. Страхов утверждает, что успешность учебно-учительной работы зависит, прежде всего, от педагогического такта.

1. Выделяют следующие основные признаки педагогического такта:

- естественность, простота обращения без фамильярности;
- искренность тона, лишенная всякой фальши;
- доверие к школьнику без попустительства;
- просьба без упрощения – советы и рекомендации без навязчивости;
- требования и внушения без подавления самостоятельности воспитанника; серьезность тона без натянутости в отношениях;
- ирония и юмор без уничижающей насмешливости;
- требовательность без мелкой придирчивости;
- деловитость в отношениях без раздражительности, холодности и сухости;
- твердость и последовательность в осуществлении учительных воздействий без необоснованной отмены требования;
- развитие самостоятельности без мелочной опеки;
- быстрота и своевременность учительного воздействия без поспешности и опрометчивых решений;
- внимательность к ученику без подчеркивания своего контроля; спокойная сосредоточенность и уравновешенность в общении, исключая безразличие и излишнюю возбудимость;
- ведение беседы с учащимися без дидактизма и морализирования.

Главный признак педагогического такта – нахождение меры в отношениях педагога и учащихся в процессе общения.

Итак, педагогический такт проявляется в уравновешенности поведения учителя. 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 постоянно подчеркивающий это. Доверие учителя должно стать стимулом к работе учащихся. Для этого можно прибегнуть и к приему некоторого умышленного преувеличения 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, не должен угнетать подозрением. Оптимальное сочетание ласки и твердости, доброты и взыскательности, доверия и контроля, шуток и строгости, гибкость поведения и учительных воздействий – таковы конкретные проявления чувства меры у педагога. Тактичность педагога означает, что он сохраняет личное достоинство, не

ущемляет самолюбие детей, их родителей, коллег по работе. Не снижая требовательности к участникам учительного процесса, тактичный педагог проявляет по отношению к ним доброжелательность, теплоту, веру в их силы и возможности.

Педагогический такт отличается от бестактности естественностью и простотой обращения, не допускающей фамильярности; требовательностью без мелочной придирчивости; доброжелательностью без заласкивания; настойчивостью без упрямства; деловым тоном без раздражительности. Признаками педагогической бестактности являются формальное отношение к детям, невыдержанность, грубость, эмоциональная неустойчивость.

2. Такт учителя 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 ученика затруднениях. Все ученики любят отвечать тому, кто умеет слушать внимательно, уважительно, с участием. При этом важна поддержка во время ответа взглядом, улыбкой, кивком. Важен также момент выставления оценки. Интересное исследование психологии педагогической оценки проведено Б. Г. Ананьевым, показавшее, что отсутствие мотивированной оценки слабых ответов школьников может привести к тому, что в течении нескольких последующих месяцев школьник 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. Самостоятельная работа требует от учителя сочетания контроля с доверием. Тактичному педагогу не надо постоянно следить за учениками, контролируя их каждое движение. Его отношение к ученику основано на доверии, его общение доверительно.

Педагогический такт проявляется и в использовании педагогом учительных средств. Методы, приемы учителя должны применяться оптимально, ненавязчиво, деликатно. Чрезмерность может привести к обратной реакции: чрезмерная требовательность – к непослушанию, чрезмерная снисходительность – к грубости.

Таким образом, **педагогический такт** – это мера педагогически целесообразного воздействия учителя на учащихся, умение устанавливать продуктивный стиль общения. Педагогический такт не допускает крайностей в общении с учащимися. Характеризуя работу учителя, К. Д. Ушинский писал: «В школе должна царствовать серьезность, допускающая шутку, но не превращающая все дела в шутку, ласковость без приторности, справедливость без придирчивости, доброта без слабости, порядок без педантизма и, главное, постоянная разумная деятельность».

Педагогический такт воспитывается, приобретается вместе с мастерством. Он – результат большой работы педагога над собой по приобретению специальных знаний и выработке умений общения с детьми.

Прежде всего, это знание психологии возраста и индивидуальных особенностей детей.

Вопросы для самоконтроля:

1. В чем разница и сходство такта и педагогического такта?
2. Перечислите основные признаки педагогического такта.
3. Объект, предмет, цель и задачи профессиональной педагогической этики.
4. Основные функции профессиональной педагогической этики.
5. Моральные ценности и их отражение в категориях педагогической этики.
6. Принципы профессиональной педагогической этики как формы выражения моральных ценностей.
7. Педагогическая деонтология, ее основные категории и принципы.
8. Основные группы норм и стандартов этического поведения педагогов.
9. Ситуации морального выбора в деятельности педагога. Злоупотребления в процессе выполнения профессиональных обязанностей.
10. Профессионально-этический кодекс педагогов, его структура, функции и механизм исполнения.
11. Этикет в деятельности педагога: понятие, принципы, функции
12. Имидж педагога и его роль в профессиональной деятельности.
13. Гуманистическая направленность профессионально-этической системы педагогической деятельности.
14. Этико-аксиологическое сознание педагога и пути его формирования.
15. Роль педагогической этики в формировании профессиональной культуры педагога.
16. Аксиологическая модель педагогической этики.
17. Понятие и структура профессиональной морали педагога.

Литература:

Асташова Н. А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей — М., 2000.

Белухин Д. А. Педагогическая этика: желаемое и действительное — М.: МПСИ, 2007

Бодалев А. А. Сущность профессиональной деятельности учителя // Семья и школа 2010- № 5.

Божович Л. К. Личность учителя и ее формирование. Педагогические очерки. — М.: Просвещение, 2009.

Бороздина Л. В. Теоретико-экспериментальное исследование компетентности учителя. — Диссертация докт. психол. наук. — М, 2009.

Елисеева, Ю. Н. Принципы и ценности этики в педагогической деятельности / Ю. Н. Елисеева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 3 (107). — С. 814-818. — URL: <https://moluch.ru/archive/107/25710/>

Лекция 7. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНИКА, ЕЕ КОМПОНЕНТЫ

План:

1. Педагогическая техника.
2. Компоненты педагогической техники.
3. Знания и умения, необходимые для овладения педагогической техникой.

***Самообразование:** Свобода в деятельности преподавателя.*

***Ключевые понятия:** педагогическая техника, мимика, пантомимика, техника речи, имидж педагога.*

Педагогическая техника – это комплекс умений, позволяющих преподавателю видеть, слышать и чувствовать своих воспитанников. Выдающийся педагог А.С. Макаренко писал: «Учитель должен уметь организовывать, ходить, шутить, быть веселым, сердитым... себя так вести, чтобы каждое движение его воспитывало». Ю.П. Азаров утверждал, что, **во-первых**, развитая педагогическая техника помогает преподавателю глубже и ярче выразить себя в педагогической деятельности, раскрыть во взаимодействии с учащимися все лучшее, профессионально значимое в его личности. Совершенная педагогическая техника освобождает время и силы педагога для творческой работы, позволяет в процессе педагогического взаимодействия не отвлекаться от общения с детьми на поиски нужного слова или объяснение неудачной интонации.

Овладение педагогической техникой, позволяя быстро и точно найти нужное слово, интонацию, взгляд, жест, а, также сохраняя спокойствие и способность к ясному мышлению, анализу в самых острых и неожиданных педагогических ситуациях, приводит к росту удовлетворенности педагога своей профессиональной деятельностью. **Во-вторых**, педагогическая техника оказывает развивающее воздействие и на качества личности. Важная особенность педагогических техник состоит в том, что все они носят выраженный индивидуально-личностный характер, т.е. формируются на основе индивидуальных психофизиологических особенностей педагога. Индивидуальная педагогическая техника существенно зависит от возраста, пола, темперамента, характера педагога, состояния здоровья, анатомо-физиологических особенностей. Так, работа над выразительностью, чистотой, грамотностью дисциплинирует мышление. Овладение приемами саморегуляции психической деятельности ведет к развитию эмоциональной уравновешенности как черты характера и т.п. Кроме того, в реальном педагогическом взаимодействии все умения учителя в области педагогической техники проявляются одновременно. А самонаблюдение дает возможность успешно корректировать отбор выразительных средств. **В-третьих**, в процессе овладения педагогической техникой наиболее полно

раскрываются нравственные и эстетические позиции педагога, отражающие уровень общей и профессиональной культуры, потенциал его личности.

Все сказанное подчеркивает, что педагогическая техника важнейший инструмент педагога.

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 и пр.

Мимика – это искусство выражать свои мысли, чувства, настроения, состояния движением мускулов лица. Нередко выражение лица и взгляда оказывает на обучающихся более сильное воздействие, чем слова. Жесты и мимика, повышая эмоциональную значимость информации, способствуют лучшему ее усвоению. Слушатели «читают» лицо педагога, угадывая его отношение, настроение, поэтому оно должно не только выражать, но и скрывать чувства. Наиболее выразительны на лице человека глаза – зеркало души. Учителю следует внимательно изучить возможности своего лица, умение пользоваться выразительным взглядом. Взгляд учителя должен быть обращен к детям, создавая визуальный контакт.

Пантомимика – это движение тела, рук, ног. Она помогает выделить главное, рисует образ. Педагогу необходимо выработать манеру правильно стоять перед обучающимися на занятии. Все движения и позы должны привлекать слушателей своим изяществом и простотой. Эстетика позы не терпит плохих привычек: переминания с ноги на ногу, опоры на спинку стула, верчения в руках посторонних предметов, почесывания головы и т.д. Жест педагога должен быть органичным и сдержанным, без резких широких взмахов и открытых углов. Чтобы общение было активным, следует иметь открытую позу, не скрещивать руки, повернуться лицом к аудитории, уменьшить дистанцию, что создает эффект доверия. Рекомендуются движение 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. Управление эмоциональным состоянием предполагает овладение способами саморегуляции, к которым можно отнести: воспитание доброжелательности и оптимизма; контроль своего поведения (регуляция мышечного напряжения, темпа движений, речи, дыхания); самовнушение и др.

Педагогическая техника рассматривается как комплекс умений, позволяющих преподавателю видеть, слышать и чувствовать своих воспитанников. Педагогическая техника включает умения управлять собой и взаимодействовать в процессе решения педагогических задач. Основой педагогической техники является профессиональные знания. Сочетание умений и знаний педагога, их взаимосвязь способствуют гармоническому единству внутреннего содержания деятельности учителя и внешнего его выражения.

Мастерство педагога – в синтезе духовной культуры и педагогически целесообразной внешней выразительности. А.С. Макаренко говорил: «Воспитанник воспринимает вашу душу и ваши мысли не потому, что знает, что у вас в душе, а потому, что видит вас, слушает вас». Фундаментом развития профессионального мастерства педагога выступает профессиональное знание. Профессиональные знания обращены, с одной стороны, к дисциплине, которую он преподаёт, с другой – к учащимся. Содержание профессиональных знаний составляет знание учебного предмета, его методики, а также педагогики и психологии.

Важная особенность профессионального педагогического знания – комплексность и интеграция. Прежде всего, это способность педагога синтезировать изучаемые науки. Стержень синтеза – решение педагогических задач, анализ педагогических ситуаций, вызывающих необходимость осмысления психологической сущности явлений, выбора способов на основании законов формирования личности. Решение каждой педагогической задачи актуализирует всю систему педагогических знаний преподавателя, которые проявляются как единое целое. Помимо комплексности, обобщенности профессиональное знание педагога характеризуется и такой важной особенностью, как индивидуальный стиль работы. На основании профессионального знания формируется педагогическое сознание – принципы и правила, определяющие действия и поступки педагога. Можно выделить следующие профессиональные знания: знание своего предмета; знание психолого-педагогических дисциплин; знание методики обучения и воспитания; знание достоинств и недостатков своей личности и деятельности.

Как целостная система, имидж педагога характеризуется устойчивыми связями, существующими между элементами и объединяющими, закрепляющими структуру. Формирование имиджа учителя обеспечивается не отдельным компонентом, а их системой, взаимосвязью и взаимообусловленностью различных элементов. Важны и внешний вид педагога, и его внутреннее состояние.

Имидж педагога – эмоционально окрашенный стереотип восприятия образа учителя в сознании воспитанников, коллег, социального окружения, в массовом сознании. При формировании имиджа учителя реальные качества тесно переплетаются с теми, которые приписываются ему окружающими. Во многих странах понятие "имидж" стало предметом общественного внимания и научного анализа лишь в конце XX столетия.

Понятие имиджа преподавателя тесно связано с таким понятием как авторитет.

Авторитет педагога – это, прежде всего, средство учительного воздействия на учащегося. Авторитетной личности как бы авансируется успех. Личности, признающей авторитетной, приписывается компетентность и в других областях. Происходит как бы иррадиация авторитета. Авторитет учителя – это сложный феномен, который качественно характеризует систему отношений к педагогу. Отношения учащихся к авторитетному педагогу положительно эмоционально окрашены и насыщены. И чем выше этот авторитет, тем важнее для воспитанников науки, основы которых преподает учитель, тем справедливее кажутся его требования, замечания, тем весомее каждое его слово.

Вопросы для самоконтроля:

1. В чем сущность педагогической техники?
2. Какие компоненты включены в понятие «педагогическая техника»?
3. Что такое мимика и пантомимика?
4. В чем сущность имиджа педагога?
5. Каким должен быть внешний вид педагога?
6. Как завоевать авторитет у учащихся?

Лекция 8. КУЛЬТУРА И ТЕХНИКА РЕЧИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

План:

1. Коммуникативные качества педагога.
2. Средства повышения коммуникативности педагога.

***Самообразование:** Условия овладения педагогическим тактом педагогом.*

***Ключевые слова:** педагог, коммуникативные качества, мимика, пантомимика, эмоции, умения, речевая деятельность, развитие наблюдательности.*

К коммуникативным качествам педагога обычно относят постановку голоса, мимику и пантомимику, управление эмоциями, настроением и т.д. К качествам желательным причисляют артистичность, чувство юмора, общительность. Сюда же, несомненно, следует отнести и доброжелательность по отношению к учащимся. Хорошо известно, что конечный уровень овладения речью во многом зависит от умения преподавателя создавать эмоционально-непринуждённую атмосферу занятия.

Коммуникативные умения проявляются при установлении педагогически целесообразных взаимоотношений с отдельными детьми и со всей группой, с родителями воспитанников, с коллегами по работе, с администрацией образовательного учреждения. Они также проявляются в установлении педагогом быстрого контакта с разными людьми в различных ситуациях, нахождении общего с ними языка. Эти умения помогают педагогу расположить к себе, вызвать сопереживание, что важно для сплочения детей, коллектива родителей, педагогического коллектива. Общение в деятельности преподавателя выступает не только средством научной и педагогической коммуникации, но и условием совершенствования профессионализма в деятельности и источником развития личности преподавателя, а также средством воспитания студентов. К коммуникативным относятся способность всесторонне и объективно воспринимать человека-партнера по общению; способность вызывать у него доверие, сопереживание в совместной деятельности; способность предвидеть и ликвидировать конфликты; справедливо, конструктивно и тактично критиковать своего товарища по совместной деятельности; воспринимать и учитывать критику, перестраивая соответственно свое поведение и деятельность.

Основное средство общения – речь устная и письменная. В научной деятельности, в отличие от педагогической, письменная играет первенствующую роль по сравнению с устной. Объективация результатов научного познания осуществляется, как правило, вначале в письменной речи – в процессе научного общения. Устное изложение результатов

исследования в компетентной аудитории является необходимым средством проверки ценности, объективности и доказательности результатов исследования. Интересно отметить, что коммуникативный компонент способностей – самые гибкие, коммуникативные умения с возрастом перемещаются в сторону регресса.

Для педагога важны следующие коммуникативные умения:

Владеть «чтением по лицу» (социальный перцепцией).

Понимать личность учащегося, его психическое состояние.

«Поддавать себя» в общении с учащимися.

Оптимально строить свою речь в психологическом плане, те умения речевого общения, речевого и неречевого контакта с учащимися.

В самостоятельной работе педагога по повышению коммуникативных способностей можно выделить несколько направлений: самоконтроль и развитие умений выразительной речи; развитие общих психофизических особенностей личности, создающих предпосылки для успешного владения речевыми навыками и умениями.

В результате многочисленных исследований и экспериментов психологи и педагоги советуют учителям для развития коммуникативных способностей следующее:

Нужно сознавать, что учебное заведение – часть общества, а отношение педагога к детям – выражение общественных требований.

Педагог не должен открыто демонстрировать педагогическую позицию. Для детей слова и поступки педагога должны восприниматься как проявление его собственных убеждений, а не только как исполнение долга. Искренность педагога – залог прочных контактов с воспитанниками.

Адекватная оценка собственной личности. Познание себя, управление собой должно стать постоянной заботой каждого учителя. Особого внимания требует умение управлять своим эмоциональным состоянием: учительному процессу вредит раздражительный тон, преобладание отрицательных эмоций, крик.

Педагогически целесообразные отношения строятся на взаимоуважение ученика и учителя. Надо уважать индивидуальность каждого учащегося, создавать условия для его самоутверждения в глазах сверстников, поддерживать развитие положительных черт личности.

Педагогу необходимо позаботиться о благоприятной самопрезентации: показать ребятам силу своей личности, увлечения, умелость, широту эрудиции, но неназойливо.

Развитие наблюдательности, педагогического воображения, умения понимать эмоциональное состояние, верно истолковывать поведение. творческий подход к анализу ситуации и принятию решений основывается на умении педагога принимать роль другого – учащихся, родителей, коллеги, – становится на их точку зрения.

Увеличение речевой деятельности учащихся за счет уменьшения речевой деятельности учителя – важный показатель мастерства общения учителя.

Даже при незначительных успехах учащихся быть щедрым на похвалу.
Хвалить нужно в присутствии других, а порицать лучше наедине.

Лекция 9.
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ АКТИВИЗАЦИЕЙ
УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

План:

1. Мастерство управления познавательной деятельностью.
2. Разнообразие форм работы на уроке.
3. Организация самостоятельной работы на уроке. Домашняя самостоятельная работа.

***Самообразование:** Единство коммуникативного и этических аспектов педагогического общения.*

***Ключевые слова:** познавательная деятельность, формы работы, учебно- познавательные интересы, лекция, семинар, диспут, проблемное обучение.*

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

Трудно сказать, по каким путям поведет школьника его естественный возрастной процесс активности, если он не будет направлен никакими умственными интересами. Об этом 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 формирует их у учащихся на уроке? Что он делает, чтобы активизация учебной деятельности и интерес к учению постоянно развивались? Как управляет учитель развитием содержательного отношения к учению? Учитель 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 ученик действует активно, вовлекается в процесс самостоятельного поиска и «открытия» новых знаний, решает вопросы 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 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 школьников ранее, также способствует возникновению интереса к новому материалу.

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

6. Яркость, эмоциональность учебного материала воздействует на ученика, на его отношение к предмету (С.М. Бондаренко. Урок - творчество учителя).

Необходимо творчески относиться к выборам методов и приемов. Творческий подход в условиях фронтальной, дифференцированной и индивидуальной работы проявляется по-разному, хотя в основе имеет много общего. Состав и особенности учительской деятельности обуславливают специфику 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 ответственности в учебном труде. Опытные учителя используют занимательные примеры, показывая значение изучаемой темы для задач, применяют познавательные игры, разнообразные способы стимулирования активности в учебе. Но не все учебе является ярким, занимательным. Поэтому учителю надо вырабатывать у учащихся и волю, и настойчивость в преодолении встречающихся трудностей.

Урок может быть организован в разной форме, чаще всего используют следующие формы: урок - лекция, урок-семинар, урок - конференция, экскурсии, уроки самостоятельной работы, урок - конкурс. Мастерство педагога выражается и в хорошем владении проведения разнообразных форм. Огромные возможности для активизации мышления учащихся дает 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. В процессе чтения лекции учителя используют диалог, вопросы, повторения, противоположения и др. Высокую умственную активность, связанную с «открытием» новых знаний и

закономерностей учащимися, вызывают уроки-семинары. Иногда это могут быть беседы или дискуссии, иногда ученики читают доклады с последующим обсуждением. Среди нетрадиционных форм урока являются конкурсные уроки. Их проводят сами учащиеся. Так как урок конкурсный, поэтому каждый стремится подготовиться. Как правило, ученики объединены в группы, они учатся работать в группе, коллективно, сотрудничать, помогать друг другу.

Для развития познавательной деятельности учащихся применяются различные типы обучения. В дидактике выделяют следующие типы обучения: прямое, проблемное.

Прямое обучение предполагает, что педагог ставит перед детьми учебную задачу, дает образец способа выполнения, направляет деятельность учащихся на достижение результата.

Проблемное обучение заключается в том, что учащимся не сообщают готовые знания, не предлагают способы деятельности. Создается проблемная ситуация, решить которую с помощью имеющихся знаний, умений ученик не может. Для этого он должен проанализировать свой опыт, установить в нем иные связи, овладеть новыми знаниями и умениями. В проблемном обучении осознать проблемную ситуацию, разрешить ее дети могут в диалоге друг с другом, с педагогом, который направляет поиск в нужное русло. Коллективно – поисковая деятельность – это цепочка мысли и действия, идущая от педагога к детям, от одного ребенка к другому.

Решение проблемной ситуации – итог коллективной работы. На уроке для активизации познавательной деятельности педагог использует вопросы творческого характера в целях осуществления активизирующего, поискового, проблемного обучения. Вопросы учителя-мастера, как правило, кратки, точны и определены. Они не только стимулируют пытливость ума, самостоятельность мысли, но и развивают творческие способности учащихся, воспитывают у них организованность и дисциплинированность. Стала очевидной необходимость в большей мере использовать такие типы вопросов, в которых сталкиваются противоречия, которые требуют установления сходства и различия в изучаемых явлениях, установления причинно-следственных связей, нахождения из всей суммы имеющихся знаний только необходимых в данной ситуации, ориентирования на широкое практическое применение знаний. Небезразлично также, понятен ли для каждого ученика вопрос, думает ли он над ответом, с которым ему предстоит выступить. Важно иметь в виду и то, что учителя-мастера на своих уроках предоставляют учащимся право на ошибку. В свою очередь сами они стремятся, как можно полнее отвечать на вопросы учащихся. Поверхностность ответов отбивает охоту задавать дальнейшие вопросы. В результате могут исчезнуть позитивная мотивация учебы, интерес к данному предмету вообще.

Учителю необходимо систематически учить 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 школьников 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. Относительно успешнее приобретают педагогическое мастерство в организации самостоятельной работы учащихся те учителя, которые постоянно наблюдают, изучают и учитывают индивидуальные особенности учащихся. Для правильной организации процесса усвоения знаний учащимися на уроке педагогу надо уметь 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 школьников 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. 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 школьники обычно говорят: «Они все видят, от них не скроешься». Поэтому важнейшим условием эффективного осуществления обратной связи является умение глубоко проникать в психологию воспитанника. Может возникнуть вопрос: когда лучше осуществлять обратную связь? Некоторые 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. Все зависит от инициативы и творчества самого учителя.

Домашняя самостоятельная работа. Чтобы домашнее задание выполнялось учащимися, необходима большая подготовительная работа учителя на уроке. Вот почему опытные учителя каждом уроке выделяют как можно больше времени для освоения нового, потому что, чем эффективнее работа во время осмысления знаний, тем меньше времени расходуется на проверку домашнего задания на следующем уроке. 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. 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.

10. ТРЕБОВАНИЯ К СОВРЕМЕННОМУ УЧИТЕЛЮ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

План:

Модернизация системы образования.

Требование современной начальной школы и работодателя к учителю.

Владение учителем начальных классов личностно-ориентированным подходом.

Самообразование: Профессиональное самоопределение преподавателя.

Ключевые слова: требования, учителя начальных классов, профессионально-личностные качества.

Модернизацию системы образования, внедрение новых ГОС ВО, прогнозируют переход на компетентностное образование, где главную роль играет учитель. Требования к государственному заказу, предъявляемые к новому учителю начальных классов, профессиональной подготовке студентов педагогического вуза направления «Начальное образование» квалификация бакалавриата, необходимая перед высшим педагогическим образованием и новая задача - наш современный учитель должен эффективно подготовить основу жизни в быстро меняющемся информационном мире, где процесс ускорения демонстрирует новые и прогрессивные знания, где постоянно возникают потребности не только в новых профессиях, но и возможность владеть соответствующими профессиями. Профессиональный рост учителя также невозможен без собственной самообразовательной деятельности, что означает ситуацию, когда учитель не должен останавливаться на достигнутом, а идти вперед. Для современного учителя начальных классов выбранная профессия - это возможность его профессиональной самореализации, большого международного статуса и признания со стороны родительской общественности и коллег. Перед высшей педагогической школой сегодня стоит генеральная задача: подготовить учителя, способного ориентироваться в новом информационном обществе, выделяясь благодаря высокой интеллектуальной гибкости, мобильности мышления, способности к диалогу, толерантности, коммуникабельности. Главной сегодняшней задачей образования является производство компетентных людей - людей, которые могли бы применять свои знания в изменяющихся условиях, и чья основная компетентность заключалась бы в умении, включая постоянное самообучение на протяжении всей своей жизни. В руках учителей начальных классов дети, из которых выходят ученые, математики, инженеры, рабочие высокой квалификации, владеющие инновационными технологиями процессами. Современный учитель должен научить ученика самостоятельно ставить перед собой цель, элементарно, на своем уровне, формулировать проблему, учиться видеть необходимое и важное в развитии, самостоятельно организовывать свою деятельность и находить пути к мыслям и чувствам вокруг.

Требование современной начальной школы и работодателя выражают потребность найти себе в образовательном учреждении специалиста-профессионала, работника, способного к саморазвитию, самосовершенствованию, самоконтролю и, в какой-то степени, переучению, творчеству, общению и постоянному повышению профессиональной квалификации. Профессионализм предшествующей школы обусловил его профпригодность профессиональным самоопределением; саморазвитием, самообразованием, целенаправленным контролем над собой, компетентностью и личностными качествами, которые важны для выполнения педагогической деятельности. Высокого богатства и постоянного роста учителя нельзя добиться без мотива и заинтересованности в самообразовательной деятельности, поскольку он не должен останавливаться на достигнутом. Основа актуального взаимодействия учителя и ученика и его конечная цель – это способность ученика учиться учиться. Основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и умений сама по себе, а набор заявленных ГОС ВО ключевых компетентностей в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникативной, информационной и прочих сферах» [2]. Поэтому в новых стандартах речь идет не просто о строго определенных качествах личности, а о помощи обучающимся в развитии качества, способностей, возможностей, заложенных в нем изначально.

При переходе на новые образовательные стандарты учитель должен осознавать, что каждый ребенок имеет свою индивидуальную траекторию развития и уникальный образ. Современный учитель постоянно находится в творческом поиске и ищет ответ на актуальный вопрос «чему и как учить школьников?». Ответы на поставленные вопросы учитель получает посредством организации современного урока, к которому также предъявляются определенные требования. Для современного урока характерен демократический стиль управления уроком между учителем и учениками, умением слушать и друг друга. Другими словами, современный урок должен научить ученика учиться.

Личностно-ориентированный подход в обучении предполагает такое обучение, при котором цели и содержание обучения приобретают для начальных классов личностный смысл, развивают его мотивацию к обучению, к учебной деятельности. Владение учителем начальных классов личностно-ориентированным подходом является актуальным, потому что он обеспечивает: а) самостоятельность учителя, творческое определение целей и задач обучения, выход за рамки образовательной программы, а также творческий креативный выбор приемов обучения, которые предназначены для собственн класс наиболее подходит; б) учитель опирается на знания учащихся, на их опыт; в) учитель учитывает социокультурные особенности учащихся, их образ жизни; в) учитель уделяет внимание также эмоциональному состоянию детей, их морально-этическим и нравственным ценностям.

Сегодня большое внимание уделяется способностям учителей начальных классов к поиску и внедрению в практику игровых технологий. Современному учителю необходимо использовать новые игровые технологии, которые превратят неинтересную, монотонную деятельность в увлекательные занятия по запоминанию и помогут реализовать одно из главных препятствий гуманного обращения с детьми. Особенность игровой технологии в том, что учитель может организовывать и координировать игровую деятельность детей, создавать на уроках игровые ситуации, ведущие и стимулирующие детей к учебной деятельности [3].

Педагог начальной школы, реализующий основную образовательную программу начального общего образования, в рамках общеобразовательной подготовки должен знать основы современных концепций природы, общества и техносферы; иметь навыки продвинутого пользователя информационными и коммуникационными технологиями; в профессиональной подготовке: основные ключевые профессиональные компетенции, такие как профессиональное общение, умение решать профессиональные проблемы, информационная компетентность. Будущий учитель начальных классов должен знать философию образования, философские и культурологические концепции, возрастную и педагогическую психологию, основы психологии девиантного поведения, способы оценки показателей интеллектуального, морального и волевого развития ребенка; принципиальная образовательная среда, суть современных педагогических технологий и методик, таких как развивающее, проблемное, дифференцированное обучение, методы проектов, модульная педагогическая технология, здоро-вьесберегающие технологии, портфолио технологий.

Современному учителю крайне важно иметь хороший уровень научно-методической подготовки, антропологические, когнитивные, культурологические, философские, логические, методологические особенности проектной деятельности, которые он должен наметить со школьниками; ему также важно владеть методами проектов и проектной территории. Для реализации всех поставленных задач, в общеобразовательном педагогическом заведении необходимо создать соответствующие условия. Необходима постоянная работа среди студенческой молодежи, которая готовится к работе с детьми в начальной школе - проведение практических семинаров, конференций, круглых столов и т. д. д.

Итак, исходя из вышеизложенного, повышенные требования к профессионально-личностным качествам учителей начальных классов, стали: высокая доброжелательность, благородство и внимательность к детям, умение находить общий язык и достаточно времени для индивидуального общения с каждым ребёнком своего класса. Учитель должен развивать свою речь, которая должна быть достаточно четкой и хорошо поставленной. Для учителя также важно уметь владеть вниманием всего класса и удерживать внимание каждого ученика. Несмотря на сложные ситуации, возникшие в

классе, учитель не должен терять самообладания, должен уметь сохранять спокойствие и выдержку. Уровень с этим очень важен для учителя, использовать в своей деятельности индивидуальный, личностно-деятельный подход к каждому ребенку. Особое внимание уделяется такому разделу в работе учителя начальных классов, как умение работать с каждым родителем.

Библиографический список

1. Капин А.В. Личность и профессиональная компетентность современного педагога. Школьное образование. № 2: 4 - 5

3. Алипханова Ф.Н., Атаева Э.А. К вопросу о прекращении информационной культуры будущего педагогического профессионального образования. Вестник Университета (Государственный университет управления). 2014 г.; 4: 215 – 217.

Вопросы:

Какими способами может производиться оценка работы учителя?

Какие качества нужны учителю: основные требования?

Какими навыками должен обладать учитель: важные критерии?

Какие знания должен иметь учитель: основные стандарты?

Какие качества отличают хорошего учителя: важные характеристики?

Какие умения должен развивать учитель у детей: главные задачи?

Как учителю оценить успехи детей: основные критерии?

Как определить профессионализм учителя: главные показатели?

Какие требования предъявляет законодательство к учителям: основные нормы?

Как повысить квалификацию учителя: важные этапы обучения?

Источник: <https://investim.guru/news/kakie-otsenki-nuzhny-vospitatelyu-kriterii-i-trebovaniya>

11. МАСТЕРСТВО ВОСПИТАНИЯ

План:

Становление мастерства воспитателя.

Критерии мастерства воспитателя.

Личностные характеристики воспитателя мастера.

Самообразование: Педагогическое призвание и духовность преподавателя.

Ключевые понятия: воспитатель, идеал учителя-мастера, Я-концепция, креативность, гностика.

Становление мастерства учителя является для многих учителей более трудным процессом, чем мастерство обучения. Причины этого кроются, прежде всего, в том, что воспитание – процесс более широкий, чем обучение, так как оно предполагает не только интеллектуальное, но и нравственное и эстетическое развитие личности, сообщение учащимся экологических и валеологических знаний, совершенствование трудовых навыков и навыков социального взаимодействия и др. Другой не менее важной причиной являются субъективные установки педагогов на понимание сущности и технологических основ процесса воспитания.

Как отмечает И.Ф. Кривонос, «...Мастерство учителя есть не что иное, как мастерство организатора жизни детей. Мастерство – это умение создавать педагогические ситуации, стимулирующие эффективное развитие школьников» (Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / Под ред. И.А. Зязюна, М.: Просвещение. – 1989).

Профессиональный идеал учителя-мастера может быть сформирован при условии развитой положительной Я-концепции, которая определяется тремя ведущими факторами:

- твердой уверенностью в импонировании другим людям;
- уверенностью в способности к педагогической учительной деятельности;
- чувством собственной значимости.

В качестве критериев, позволяющих оценить мастерство учителя, целесообразно выделить следующие:

- личность самого учителя (личностные характеристики, определяющие демократический стиль отношений с воспитанниками; систему педагогических методов и приемов его взаимодействия с учащимися, позитивно влияющих на характер его общения с учениками класса; уровень педагогической культуры учителя),

- знание и понимание педагогом основных социально-психологических феноменов класса (адекватность представлений классного руководителя о классе; уровень восприятия педагогом личности каждого учащегося; знание

учителем неформальной структуры классного коллектива и специфики внутриколлективных отношений);

- степень включенности классного руководителя в жизнь класса (участие в разнообразных делах классного коллектива; близость и частота эмоциональных и духовных контактов с учащимися; проектирование и организация жизнедеятельности ученического коллектива, требующие проявления соответствующих профессиональных умений).

В отношении личностных характеристик, проявляемых учителем-мастером, необходимо сделать акцент на следующих качествах:

- любовь к людям, умение общаться с ними; доверие, понимание, терпение, отзывчивость, доброжелательность, искренность во взаимоотношениях;

- высокий уровень культуры, широкий кругозор, личное обаяние, чувство юмора, находчивость;

- твердость и решительность характера, уверенность в себе, сила воли, самоотдача;

- разнообразие эмоциональной жизни (положительные эмоции, создающие оптимистический настрой и способствующие развитию его волевой активности);

- высокий уровень развития всех психических свойств: восприятия, воображения, памяти и т.д.

Знания педагога-учителя должны представлять определенную систему, состоящую из трех компонентов:

- знания особенностей развития личности и детского коллектива;

- психолого-педагогические знания, позволяющие осуществлять в ходе взаимодействия личностно-ориентированный подход;

- общие знания (знания из разных областей жизнедеятельности человека).

Учитель-мастер, как правило, демонстрирует в процессе работы высокий уровень развития педагогических способностей, среди которых на первое место выходят:

- перцептивные способности (профессиональная зоркость, эмпатия, педагогическая интуиция); суггестивные способности (способности к внушению, волевому влиянию на воспитанника);

- эмоциональная устойчивость, умение владеть собой;

- коммуникативные способности, оптимистическое прогнозирование;

- креативные способности.

В педагогике мастерство учителя

Структура мастерства учителя.

Профессиональные умения учителя в структуре его мастерства как целостная структура подразделяется на три взаимосвязанные системы:

социально-психологическую (специфика коммуникативной атмосферы в ходе взаимодействия с классом),

информационно-проектировочную (профессиональные и методические знания педагога, планирование и прогнозирование учительного взаимодействия)

технологическую (формы, методы, приемы и средства взаимодействия).

Отсюда педагог-учитель призван реализовывать в процессе взаимодействия с учащимися следующие функции:

- диагностирующую,
- проектирующую,
- организационно-деятельностную,
- коммуникативную,
- ориентационную, развивающую,
- стимулирующую,
- охранно-защитную,
- корректирующую,
- информационную,
- координирующую,
- аналитико-оценочную.

Мастерство учителя характеризуется эффективностью реализации названных функций, которая определяется степенью владения им следующими профессиональными умениями:

Креативно-гностический блок. Содержит умения, позволяющие грамотно планировать, анализировать и контролировать процесс внеклассной учительной работы с учащимися старшего школьного звена в условиях общеобразовательного учреждения:

– креативные – творческий подход к планированию и осуществлению учительной работы в старшем школьном блоке, проявление перцептивных способностей (воображение, фантазия) в ходе внеклассной деятельности, привлечение учащихся к творческим видам работы в сфере свободного времени;

– проектировочные – планирование осуществляемого учительного процесса, постановка ближних, средних и дальних перспектив, определение целей и смысла внеклассной деятельности учащихся старших классов;

– прогностические – программирование и прогнозирование развития каждого школьника в процессе внеурочных занятий по интересам;

– аналитические – анализ осуществляемой учительной деятельности в старшем школьном блоке, выбор способов и средств учительного воздействия на учащихся, выявление потребностей и запросов каждой личности, реализуемых в сфере свободного времени;

– контрольные – контроль за осуществлением учащимися внеклассной деятельности, за ходом всей внеклассной учительной работы со старшими школьниками в целом, оценка результатов этой деятельности.

Организационно-координирующий блок. Содержит умения, способствующие мотивации действий учителя и действий учеников, рациональной организации учительной деятельности во внеурочное время и

распределению обязанностей старшеклассников в классном коллективе. Этот блок характеризуется следующими умениями:

– организаторские – организация различных видов деятельности старших школьников в сфере свободного времени и взаимодействия школы с другими социальными институтами по вопросам воспитания учащихся;

– развивающие – развитие задатков, способностей и творческого потенциала каждого старшеклассника в процессе внеклассной деятельности, содействие более полной реализации его личностных стремлений и интересов через кружковую, студийную и клубную работу;

– корректировочные – коррекция влияний социума на ценностные ориентации старшего школьника в целях гармоничного развития последнего в рамках досуга, устранение причин нравственной деформации личности воспитанника путем приобщения его к интеллектуально-познавательным и социально значимым видам деятельности в сфере свободного времени;

– координирующие – согласование основных направлений учительной работы педагогов школы, общественности, работников внешкольных и культурно-просветительских учреждений и учительных усилий родителей учащихся старших классов по организации свободного времени школьников.

Коммуникативно-стимулирующий блок. Включает умения, основанные на перцептивных способностях педагога и позволяющие ему адекватно воспринимать психологию старших школьников, проявлять эмпатию, общительность, доброжелательность в педагогическом взаимодействии. Здесь рассматриваются такие умения, как:

– коммуникативные – организация общения с воспитанниками в ходе учительной деятельности с учетом их индивидуально-психологических особенностей, создание благоприятного психологического климата в классном коллективе старшеклассников в процессе внеклассного общения;

– стимулирующие – побуждение к самосовершенствованию, мобилизация юношей и девушек на достижение поставленных целей и реализацию задуманных планов в сфере свободного времени с указанием жизненных перспектив, внеклассное общение с воспитанниками, исходя из позиции оптимистического прогнозирования;

– управляющие – управление своим рабочим и творческим самочувствием, характером межличностного взаимодействия с учащимися в процессе внеклассной учительной деятельности, развитием педагогической ситуации в ходе внеклассного общения; логическое убеждение и внушение, волевое воздействие на учащихся с целью приобщения их к развивающим видам деятельности в сфере свободного времени.

Залогом успеха учительной работы является высокопрофессиональное целеполагание и планирование педагогом взаимодействия с учащимися.

Система целеполагания и планирования в работе классного руководителя

Планирование работы – творческий процесс, не прекращающийся на протяжении всей работы с детьми. Оно основывается на сотрудничестве педагога, детского коллектива и родителей учащихся, осмыслении ими целей

и задач совей совместной деятельности и на желании сделать школьную жизнь интересной, полезной, творческой.

Как правило, перед постановкой целей и задач воспитания педагог предварительно изучает с помощью диагностических методов свой классный коллектив (психологическую атмосферу, специфику межличностных отношений, уровень воспитанности каждого учащегося, интересы и склонности детей, способности учащихся к различным видам деятельности и т.д.). На основе полученных результатов диагностики, он приступает к определению учительных целей и задач.

При постановке целей учительной работы с детским коллективом педагог-мастер прогнозирует изменения, которые должны произойти в отношениях между детьми, в ценностных ориентациях коллектива. В диагностично сформулированных целях им отражаются те новообразования, которые будут присущи ученическому коллективу через определенный период его развития. Эти цели, как правило, связаны с развитием детей в различных областях:

- эмоционально-ценностной (проявление чувств, сформированность отношений);
- познавательной (развитие интеллектуальных умений, усвоенные знания и нормы);
- психомоторной (навыки, действия, спортивные и трудовые умения);
- состоянии здоровья;
- уровне развития способностей;
- коммуникативных и творческих умениях; умениях самоанализа, самооценки, самовоспитания.

Учительные задачи, поставленные педагогом, конкретизируют, какие способности, качества, отношения будут развиты у школьников, какими знаниями, умениями и навыками овладеют учащиеся класса.

Намеченные цели и задачи учительной работы обуславливают выбор педагогом форм и методов взаимодействия с учащимися, что составляет основу плана учительной работы. К такому плану предъявляются определенные требования:

1. целенаправленность содержания;
- 2) учет возрастных особенностей учащихся, ведущих интересов в классном коллективе;
- 3) преемственность, систематичность, последовательность запланированных дел;
- 4) реальность выполнения задуманного; 5) разнообразие запланированных форм и методов; 6) творческий характер планирования.

Исходя из сказанного выше, структура плана учительной работы с классом выглядит следующим образом:

Структура плана учительной работы с классом

1. Характеристика классного коллектива (состав класса и его общая характеристика; сплоченность класса и его ценностные ориентации; связь классного коллектива с общешкольным, с микрорайоном школы).

2. Учительные цели и задачи

3. Жизнедеятельность классного коллектива

4. Работа с родителями учащихся

5. Индивидуальная работа с учащимися

Раздел «Жизнедеятельность классного коллектива», как правило, представляет собой комплекс форм и методов работы с учащимися и их родителями. Существуют различные подходы к оформлению этого раздела плана. Среди них выделяются:

– планирование по ключевым делам (В.А. Караковский)

– календарное планирование

– план-сетка

– планирование по видам деятельности (Н.Е. Щуркова)

При желании педагог-мастер сам может разработать свой оригинальный вариант оформления плана учительной работы. Продуманный неформальный план учительной работы с классом окажет несомненную помощь в организации воспитывающей деятельности в классе, координации усилий педагогов, родителей, детей в создании условий для развития как всего коллектива, так и личности каждого школьника.

Личностно-ориентированный подход к учащимся в работе педагога-учителя

современных условиях активизируется развитие гуманистической педагогики, где личность ребенка представляется как общечеловеческая ценность.

В связи с этим на первый план в работе учителя-мастера выходят такие понятия как «личностно-ориентированное обучение», «личностно-ориентированное воспитание» в основе которых находится личностно-ориентированный подход.

Личностно-ориентированный подход – это важнейший принцип психологической науки, предусматривающий учет своеобразия индивидуальности личности в воспитании ребенка, означающий его признание в качестве активного субъекта этого процесса. Теоретиком личностного подхода является известный психолог С.Л. Рубинштейн.

По мнению другого психолога К.К. Платонова, личностный подход – это индивидуальный подход к человеку как к личности с пониманием ее как системы, определяющей все другие психические явления.

Индивидуальный подход в воспитании предполагает организацию педагогических воздействий с учетом особенностей и уровня воспитанности ребенка, а также условий его жизнедеятельности. Осуществление индивидуального подхода требует, чтобы весь процесс воспитания строился дифференцированно, а, следовательно, целенаправленно, в зависимости от уровня развития физических умений, умственных способностей, индивидуальных, психических особенностей ребенка, от характера влияния

на него окружения. Таким образом, индивидуальный подход включает в себя положения личностного и дифференцированного подходов, но не сводится к ним.

Реализация индивидуального подхода осуществляется в процессе индивидуальной работы с учащимися, в процессе которой педагог-учитель осуществляет деятельность с учетом особенностей развития каждого ребенка. В свою очередь дифференцированный подход в воспитании предполагает реализацию педагогом учительных задач применительно к возрасту, полу, уровню воспитанности учащихся. Дифференциация, как правило, направлена на изучение качеств личности, ее интересов, склонностей, уровня социальной зрелости. При дифференцированном подходе учащиеся группируются на основе сходства в интеллекте, поведении, отношениях, уровне сформированности ведущих качеств, при этом работа ведется с группами учащихся. В современных условиях важно индивидуальную работу со школьниками поставить на научную основу, используя рекомендации по комплексной реализации личностного, индивидуального и дифференцированного подходов.

Эффективность индивидуально-учительной работы зависит от мастерства педагога-учителя, которое выражается в умении изучать личность и помнить, что она всегда индивидуальна, с неповторимым сочетанием физических и психологических особенностей, присущих только конкретному человеку и отличающих его от других людей. Учитывая их, педагог определяет методы и формы учительного воздействия на личность каждого школьника. Все это требует от учителя-мастера не только знаний теории и методики воспитания, но и знаний общей и возрастной психологии, физиологии, гуманистической технологии воспитания, основ диагностики.

С целью успешной индивидуальной работы с учащимися на основе личностного подхода педагог-учитель должен руководствоваться следующими принципами (по Н.Е. Щурковой):

- установление и развитие деловых и межличностных контактов на уровне «учитель – ученик – класс»;
- уважение самооценки личности ученика;
- вовлечение ученика во все виды деятельности для выявления его способностей и качеств характера;
- постоянное усложнение и повышение требовательности к ученику в хорде избранной деятельности;
- создание психологической почвы и стимулирование самовоспитания, которое является наиболее эффективным средством реализации программы воспитания.

Индивидуальная работа педагога-учителя с учащимися включает несколько этапов:

1 – изучение научно-методических основ личностно-ориентированного воспитания, установление дружеских контактов с детьми, организация совместной коллективной деятельности, проведение диагностирования личности каждого ребенка;

2 – продолжение наблюдения за учащимися и их изучение в ходе разнообразной деятельности: учебно-познавательной, трудовой, игровой, спортивной, творческой. Использование методов психолого-педагогической диагностики как при изучении устойчивых свойств личности каждого школьника (способности, темперамент, характер), так и кратковременных (поступки и действия, психические состояния ребенка). Выявление названных свойств позволяет составить педагогу более объективное представление о характере, степени активности, работоспособности, коммуникативности и воспитанности каждого учащегося;

3 – проектирование педагогом на основе установленного уровня воспитанности учащегося процесса развития его ценностных ориентаций, личностных свойств и качеств. При этом необходимо помнить, что проектирование развития личности школьника основывается на сравнении наличного уровня воспитанности учащегося с его идеалом и осуществляется в процессе составления дифференцированных и индивидуальных программ воспитания и самовоспитания ребенка. Показателями воспитанности школьника являются его конкретные действия, поступки, ценностные ориентации, отношение к людям, к коллективу, самому себе;

4 – дальнейшее изучение педагогом учащегося, проектирование его поведения и отношений в различных ситуациях, позволяющих определить систему учительных воздействий с учетом уровня развития конкретного ученика, его возможностей, способностей, особенностей характера, содержания личностных отношений и потребностей. Для данного этапа характерно использование общих методов воспитания, хотя выбор и система их относительно конкретной личности согласуются с индивидуальной программой ее развития. Вместе с этим широко применяются методы индивидуального педагогического воздействия: требование, контроль, перспектива, общественное мнение, поощрение и наказание, воспитывающая ситуация, убеждение и внушение, переключение;

5 – корректирование, которое завершает индивидуализацию учительного процесса и опирается на его результаты. Корректирование используется при составлении характеристик школьников, учительных программ, выборе методов и форм деятельности. Наиболее эффективные методы корректирования – наблюдение и самонаблюдение, анализ и оценка, самооценка и переоценка, контроль и самоконтроль. Все эти методы используются в комплексе, уточняя и дополняя полученные данные и результаты индивидуальной работы с учащимися.

Роль учителя в организации коллективного творческого дела

Коллективное творческое дело – это уникальное и в то же время естественное социальное и педагогическое явление, которое может

быть положено в основу всей деятельности коллектива. Как педагогическая технология коллективная творческая деятельность или отдельные ее элементы могут быть использованы педагогом-учителем при подготовке и проведении различных коллективных форм работы.

В современных условиях сущность данной учительной методики и ее практическая реализация определяются следующими положениями:

- доминирование целей развития индивидуальности и реализации личности каждого в коллективной творческой деятельности;
- выработка ценностей, идеалов, образцов в коллективе исходя из личных интересов и потребностей;
- определение творческих задач, проблем для решения самими участниками деятельности;
- создание условия для включения детей в творческую деятельность различных групп, объединений;
- от личности к делу, а не от дела к личности; не отбор предложений и идей при планировании работы, а предоставление возможности каждому выбрать то, что соответствует его интересам и желаниям;
- создание условий для самоопределения участниками деятельности своей роли, характера поведения;
- оценка результатов, анализ коллективной деятельности с точки зрения проявления и развития личности каждого, формирования его отношений с участниками деятельности.

К формам коллективной творческой деятельности во внеучебное время относят коллективные творческие дела, чередование традиционных поручений, сюжетно-ролевые игры, коллективное планирование, коллективный анализ и т.д. Наиболее распространенными формами являются коллективные творческие дела (КТД), организация которых предусматривает шесть стадий (по И.П. Иванову). Учитель-мастер должен в совершенстве владеть данной методикой, сущность которой – тесное сотрудничество, совместная деятельность всех субъектов учительного процесса – социального педагога, психолога, учителей-предметников, родителей и детей, педагогов и школьников.

Первая стадия – предварительная работа. Учитель устанавливает место предстоящего КТД во внеклассной работе, планируемой на новый период с данным коллективом, определяет конкретные учительные задачи, продумывает способы реализации своих замыслов, намечает действия, которые могут настроить школьников на работу, увлечь перспективой, определяют возможности активизации деятельности каждого участника.

Вторая стадия – коллективное планирование. Школьники сами ищут ответы на поставленные вопросы в микроколлективах (группах): что именно сделать? С кем вместе? Когда? Для кого? и т.д. При этом взрослые – равноправные участники диалога с детьми. Коллективное планирование проходит в виде сбора-старта. Проводит его ведущий (учитель), который обобщает предложенные варианты, задает уточняющие вопросы, предлагает обосновать выдвинутые идеи, ставит дополнительные задачи «на размышление». Завершается сбор выбором конкретного дела и совета по организации дела.

Третья стадия – коллективная подготовка дела. Руководящий орган (совет дела) конкретизирует план подготовки и проведения КТД, затем

организует его выполнение, побуждая и поощряя инициативу каждого участника. Подготовка может идти по группам. На данной стадии часто проявляется неумение детей слаженно и самостоятельно осуществлять работу. Поэтому здесь велика роль педагога-учителя, характер его воздействия на детский коллектив, взаимодействия и эмоциональных контактов с учащимися. Не допуская открытого давления, педагог дружески побуждает школьников к целенаправленному, творческому и самостоятельному участию в осуществлении общего замысла. Это может выглядеть в виде подсказок вариантов выполнения работы, советов по использованию источников для поиска нужного материала, оказания особого доверия конкретным ученикам ответственным поручением, установления дружеского контакта с «трудным учеником» и составление с ним договора о выполнении определенных дел.

Четвертая стадия– проведение КТД. Осуществляется конкретный план, составленный советом дела. Школьники в разных формах демонстрируют опыт, накопленный в ходе планирования и подготовки дела. Учитель по возможности незаметно для всех участников дела направляет детей, регулирует их настроение, корректирует ошибки, помогает сгладить неудачу, если что-то не удалось так, как было задумано.

Пятая стадия– коллективное подведение итогов КТД. Например, общий сбор коллектива участников, где обсуждаются положительные и отрицательные стороны подготовки и проведения КТД. Каждый может высказать свое мнение. Это может проводиться в виде опроса, заполнения анкеты через стенгазету, творческого отчета и т.д. Главное для этой стадии – чтобы каждый научился анализировать свою работу, оценивать, извлекать уроки на будущее. Так школьники приобщаются к выработке общественного мнения, созданию в коллективе добрых традиций.

Шестая стадия– ближайшее последствие КТД. Учитель берет на заметку все, что было высказано во время подведения итогов КТД. Намечает программу последовательных действий совместно с активом, определяет исходя из предложений новые коллективные дела.

Реализация учительных возможностей КТД требует от педагога соблюдения следующих условий: 1) нельзя нарушать последовательность стадий при подготовке и проведении КТД, допускать искажение роли, отведенной педагогу как старшему товарищу; 2) подготовка и проведение КТД требуют, чтобы взрослые и дети опирались на опыт предшествующих дел; 3) педагогу необходимо учитывать опыт и знания учащихся, полученные в ходе учебно-учительного процесса.

Какие оценки нужны учителю: критерии и требования

Роль учителя в развитии детей является одной из самых важных и ответственных. Учитель имеет прямое влияние на формирование личности ребенка и его будущего. Поэтому при найме учителя на работу в начальной

школе или школе оценка его профессиональных навыков и качеств является крайне важным этапом.

Первым критерием, оцениваемым при найме учителя, является его образование и профессиональная подготовка. Учитель, как правило, должен иметь специальное педагогическое образование и опыт работы с детьми определенного возраста. Также важным является наличие дополнительных курсов и тренингов по психологии и развитию ребенка.

Однако, помимо образования, учитель должен обладать определенными личностными качествами. Он должен быть терпеливым, внимательным, заботливым и эмоционально устойчивым. Также важно, чтобы учитель был творческим, коммуникабельным и имел способность к развитию и самосовершенствованию.

Оценка учителя также основывается на его опыте работы и рекомендациях от предыдущих мест работы. Работа с детьми требует определенного опыта и знания особенностей каждого возраста. Поэтому важно, чтобы учитель имел опыт работы с детьми определенного возраста и получил положительные рекомендации от коллег и руководства.

Таким образом, при найме учителя важно учитывать его образование, профессиональные навыки, личностные качества, опыт работы и рекомендации. Только такой учитель сможет успешно выполнять свою миссию — формировать здоровую личность ребенка и помочь ему стать самостоятельным и успешным человеком.

Что требуется от учителя: критерии и оценки

В работе учителя детского сада на него возлагается огромная ответственность за воспитание и развитие детей. Работа учителя подразумевает выполнение определенных критериев и требований, по которым его работа будет оценена.

Критерии оценки работы учителя:

Профессиональное мастерство. Учитель должен обладать знаниями и навыками, необходимыми для работы с детьми. Это включает знание основных психологических и педагогических теорий, умение создавать благоприятную атмосферу для развития детей, организовывать игры и занятия, эффективно коммуницировать с детьми и их родителями.

Личностные качества. Учитель должен быть терпеливым, заботливым, доброжелательным, внимательным и отзывчивым. Он должен уметь понять и принять каждого ребенка таким, какой он есть, и уважать его индивидуальность.

Организационные навыки. Учителю важно уметь эффективно планировать свою работу, организовывать групповые и индивидуальные занятия, контролировать дисциплину и безопасность детей, уметь решать конфликты.

Сотрудничество с родителями. Учитель должен уметь эффективно взаимодействовать с родителями детей, быть готовым к обратной связи и конструктивному диалогу. Важно вовлекать родителей в жизнь детского сада и сотрудничать с ними для достижения общих целей.

Собственное развитие. Учитель должен постоянно развивать свои профессиональные навыки и знания, следить за новыми методиками и подходами в области воспитания и образования детей, а также обладать желанием и готовностью к самообразованию.

Оценка работы учителя:

Оценка работы учителя может производиться различными способами:

Наблюдение и анализ. Руководство детского сада или другие специалисты могут наблюдать за работой учителя и анализировать ее результаты. Оценка может быть основана на наблюдениях за взаимодействием учителя с детьми, его профессиональными навыками и способностью создать благоприятную образовательную среду.

Анкетирование и опросы. Родители детей могут заполнять анкеты или проходить опросы, в которых они высказывают свое мнение о работе учителя. Оценка может быть основана на их отзывах и рекомендациях.

Самооценка. Учитель может самостоятельно оценить свою работу, проведя анализ своих успехов и проблем, определив свое развитие и пути улучшения своей работы.

Заключение

Работа учителя детского сада требует от него множества качеств и навыков. Оценка его работы происходит по различным критериям, которые включают как профессиональную подготовку и навыки, так и личностные качества и способность к развитию. Оценка работы учителя может проводиться различными способами, но всегда является важным инструментом для повышения качества работы и достижения общих целей в образовательном процессе.

Какие качества нужны учителю: основные требования

Воспитание детей – это сложная и ответственная задача, требующая от учителя определенных качеств. Во многом успех учительской деятельности зависит от личностных характеристик и профессиональных навыков педагога. В следующем списке представлены основные требования, которые предъявляются к учителю:

Добросовестность и ответственность: учитель должен быть надежным и ответственным человеком, способным нести заботу о детях.

Любовь к детям: учитель должен испытывать искреннюю любовь и интерес к детям, проявлять заботу и внимание к их потребностям.

Терпение и понимание: учитель должен быть терпеливым и способным понять индивидуальные особенности каждого ребенка, быть готовым работать с разными характерами и темпераментами.

Эмоциональная устойчивость: учитель должен обладать эмоциональной устойчивостью и уметь контролировать свои эмоции, чтобы не передавать их на детей.

Коммуникативные навыки: учитель должен уметь эффективно общаться с детьми, родителями и коллегами, быть открытым к диалогу и готовым слушать других.

Творческое мышление и творческие способности: учитель должен быть творческим человеком, уметь находить нестандартные подходы к воспитанию, развлечениям и обучению.

Знание и понимание развития детей: учитель должен обладать знаниями о развитии детей разного возраста и понимать особенности каждого этапа развития.

Это лишь некоторые из основных требований, предъявляемых к учителю. Задача учителя – помогать детям становиться независимыми, уверенными в себе и социально адаптированными личностями. И способность к реализации этой задачи зависит от множества факторов, включая личностные качества учителя.

Какими навыками должен обладать учитель: важные критерии

Учитель в начальной школе играет ключевую роль в развитии и воспитании детей. Он должен обладать широким спектром навыков, чтобы эффективно выполнять свои обязанности. Важные критерии для оценки учителя включают:

Педагогические знания и опыт: Учитель должен обладать знаниями о психологии, педагогике и развитии детей. Он должен знать методики работы с детьми разного возраста, уметь создавать условия для игры и обучения.

Эмоциональная устойчивость: Учитель должен уметь контролировать свои эмоции и обращаться с детьми терпеливо и спокойно. Это позволяет ему оставаться профессиональным и эффективным в общении с ребенком.

Коммуникативные навыки: Важными навыками для учителя являются умение слушать детей, задавать правильные вопросы, адекватно реагировать на их высказывания и умение поддерживать доброжелательную атмосферу в группе.

Творческий подход: Учитель должен быть креативным и уметь создавать интересные и разнообразные занятия для детей. Он может использовать игры, музыку, театральные постановки и другие формы, чтобы сделать обучение увлекательным.

Организационные способности: Учитель должен уметь планировать свою работу, составлять расписание занятий и эффективно управлять временем. Это помогает ему создавать структуру и порядок в процессе обучения.

Эмпатия: Учитель должен уметь поставить себя на место ребенка и понять его потребности и эмоции. Это позволяет ему развивающим образом подходить к каждому ребенку и создавать доверительные отношения.

Способность работать в команде: Учитель часто работает вместе с другими специалистами, включая других учителей, педагогов и медицинский персонал. Он должен быть готов к коллективному взаимодействию и сотрудничеству.

Обновление знаний: Учитель должен постоянно развиваться, изучать новые методики и подходы в педагогике, участвовать в профессиональных тренингах и конференциях. Это помогает ему быть в курсе современных тенденций в воспитании детей.

Эти критерии помогают определить, насколько учитель готов и способен выполнять свои обязанности и справляться с разными ситуациями в начальной школе. Важно, чтобы учитель постоянно совершенствовал свои навыки и стремился быть лучшим профессионалом.

Какие знания должен иметь учитель: основные стандарты

Учитель является важной фигурой в системе образования, отвечающей за развитие детей и их воспитание. Он должен обладать определенными знаниями, чтобы успешно выполнять свою работу. Основные стандарты для учителя включают:

Педагогические знания и навыки: учитель должен иметь знания о психологии детей, методиках обучения и воспитания, основах педагогики. Он должен уметь применять различные методы и приемы работы с детьми, адаптировать их к возрастным особенностям и потребностям каждого ребенка.

Знания о развивающих программах: учитель должен быть знаком с различными развивающими программами и методиками, которые помогут развить у детей навыки и способности в разных областях: физической, эмоциональной, интеллектуальной и т.д.

Понимание возрастных особенностей: учитель должен хорошо знать и понимать возрастные особенности детей разных возрастных групп. Это поможет ему правильно организовать занятия, подобрать соответствующие игры и упражнения для развития каждого ребенка.

Знания о взаимодействии с родителями: учитель должен обладать навыками взаимодействия с родителями, уметь строить доверительные отношения и эффективно общаться с ними. Ведь сотрудничество с родителями является важным аспектом учительской работы.

Кроме того, учитель должен постоянно развиваться и совершенствовать свои знания и навыки. Для этого ему необходимо следить за новыми научными исследованиями, посещать профессиональные конференции и тренинги, обмениваться опытом с коллегами. Только так учитель сможет быть эффективным специалистом и справиться с возложенными на него задачами.

Какие качества отличают хорошего учителя: важные характеристики

Любовь к детям. Хороший учитель должен иметь искреннюю любовь и заботу о детях. Он должен быть готов прислушиваться к их нуждам, обеспечивать комфорт и безопасность, и всегда быть готовым помочь.

Терпение и понимание. Учитель должен обладать терпением и пониманием к потребностям и особенностям каждого ребенка. Он должен уметь находить подход к разным характерам и помогать детям решать проблемы и конфликты.

Коммуникабельность. Учитель должен иметь хорошую коммуникативную способность и умение общаться с детьми, родителями и коллегами. Он должен уметь выражать свои мысли и идеи четко и ясно, а также уметь слушать и понимать других.

Творчество и игровой подход. Хороший учитель должен обладать творческим мышлением и уметь применять игровые методы для обучения и развития детей. Он должен находить интересные и разнообразные занятия и игры, которые стимулируют развитие детей во всех аспектах.

Умение работать в команде. Учитель должен уметь работать в команде со своими коллегами и с родителями детей. Он должен быть готов к сотрудничеству, делиться идеями и опытом, а также решать проблемы и конфликты вместе с другими.

Профессионализм и самосовершенствование. Хороший учитель должен стремиться к постоянному самосовершенствованию и развитию своих профессиональных навыков. Он должен быть готов изучать новые методики и подходы к воспитанию и развитию детей, а также применять их на практике.

Эти качества являются важными характеристиками хорошего учителя. Они позволяют ему эффективно взаимодействовать с детьми, создавать благоприятную обстановку для их развития и помогать им стать гармоничными и счастливыми личностями.

Какие умения должен развивать учитель у детей: главные задачи

Учителя играют ключевую роль в развитии детей. Они не только отвечают за их безопасность и уход, но и помогают развиваться детям в различных аспектах. Главные задачи учителя включают:

Формирование навыков самостоятельности. Учитель должен учить детей решать проблемы самостоятельно, принимать решения и выполнять задачи без постоянной помощи взрослых. Это важный навык, который поможет детям стать независимыми и успешными в будущем.

Развитие социальных навыков. Учитель должен помогать детям развивать навыки общения, учить их взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, учить правилам этикета и сотрудничеству. Это поможет детям адаптироваться в социальной среде и строить отношения с окружающими.

Стимулирование креативности и фантазии. Учитель должен предоставлять ребенку возможности для творчества, игры и воображения. Развитие креативности поможет детям думать гибко, находить нестандартные решения и развивать свои таланты и увлечения.

Поддержка развития физических навыков и здорового образа жизни. Учитель должен стимулировать детей к физической активности, организовывать различные игры и занятия, которые помогут развить моторику и поддерживать здоровье.

Формирование основных знаний и навыков. Учитель должен помогать детям освоить основные знания и навыки, которые необходимы для успешного обучения в школе. Это включает предметы, такие как математика, чтение, письмо, а также навыки самоконтроля, концентрации внимания и развитие памяти.

Учитель должен учитывать индивидуальные потребности каждого ребенка и создавать благоприятную образовательную среду, которая будет способствовать развитию всех аспектов личности. Это требует умения

слушать и понимать детей, устанавливать эмоциональную связь и принимать во внимание интересы и желания каждого ребенка.

Как учителю оценить успехи детей: основные критерии

Оценка успехов детей – одна из главных задач учителя. Во время работы с детьми учителю необходимо следить за их развитием и оценивать их достижения. Оценка успехов детей помогает учителю понять, насколько эффективными были его методы воздействия и как можно улучшить процесс воспитания.

Существуют различные критерии оценки успехов детей, которые учитель может использовать:

Умственное развитие: оценка уровня знаний, способностей и навыков в области математики, чтения, письма и других предметов;

Социальное развитие: оценка умения детей взаимодействовать с другими, участия в коллективе, соблюдения правил и норм поведения;

Физическое развитие: оценка физической активности, координации движений, выносливости и гибкости детей;

Творческое развитие: оценка умения детей выражать свои мысли и чувства через искусство, музыку, танец и другие виды творчества;

Эмоциональное развитие: оценка способности детей управлять своими эмоциями, развития эмпатии и самоконтроля.

Для каждого критерия учитель может использовать различные методы оценки. Например, для оценки умственного развития детей можно проводить тесты, задавать вопросы или наблюдать за их активностью во время учебных занятий.

Оценка успехов детей должна быть объективной и справедливой. Учитель должен учитывать все аспекты развития ребенка и принимать во внимание его индивидуальные особенности. Кроме того, учитель должен помнить, что оценка – это не только оценка недостатков, но и поддержка и поощрение достижений детей.

Оценка успехов детей помогает учителю прогнозировать и планировать дальнейшую работу с каждым ребенком. Она является неотъемлемой частью процесса воспитания и помогает достигать лучших результатов в развитии детей.

Как определить профессионализм учителя: главные показатели

Работа учителя в начальной школе требует не только любви к детям, но и профессионализма. Как определить, насколько учитель хорошо выполняет свою работу? Есть несколько главных показателей, на которые стоит обратить внимание.

Знание основных принципов педагогики. Учитель должен быть знаком с основными педагогическими подходами и методиками работы с детьми разного возраста. Он должен уметь адаптировать их под конкретную группу детей и последовательно применять в своей работе.

Умение разрабатывать и воплощать педагогические программы. Учитель должен уметь составлять программы развития детей, учитывая их

возрастные особенности и потребности. Он должен планировать и проводить разнообразные занятия, обеспечивающие полноценное развитие детей.

Навыки эмоциональной поддержки. Учитель должен быть эмоционально открытым и готовым поддержать детей как в радости, так и в печали. Он должен уметь проявлять понимание, сочувствие и умение выслушать детей, помогая им развивать эмоциональную стабильность и самооценку.

Умение работать в коллективе и взаимодействовать с родителями. Учитель должен быть коммуникабельным и уметь эффективно взаимодействовать с коллегами и родителями детей. Он должен быть готов к конструктивному обмену опытом и сотрудничеству в решении педагогических задач.

Ответственность и терпение. Учитель должен быть ответственным и терпеливым. Он должен быть готовым к тому, что работа с детьми требует постоянного внимания и участия, а также способностью к долгосрочной работе для достижения конкретных целей.

Если учитель обладает вышеперечисленными показателями, то это свидетельствует о его профессионализме и готовности эффективно выполнять свои обязанности по воспитанию детей. Родители могут быть уверены, что их ребенок находится под надежным присмотром и заботой учителя, который обладает всеми необходимыми навыками и компетенциями.

Какие требования предъявляет законодательство к учителям: основные нормы

Законодательство устанавливает ряд требований и норм, которым должны соответствовать учителя. Основные нормы включают:

Образование и квалификация. Учителя должны иметь высшее педагогическое образование и проходить соответствующую подготовку для работы с детьми разных возрастных групп. Важно также иметь навыки планирования и организации работы, а также знание основных принципов детской психологии и методов обучения и развития.

Здоровье и психофизическая готовность. Учителя должны быть в хорошем физическом и психическом состоянии, чтобы эффективно заботиться о детях и обеспечивать им безопасность и комфорт. Важно также обладать терпением, вниманием и эмоциональной стабильностью.

Характеристика личности. Учителя должны обладать такими качествами, как ответственность, терпение, доброжелательность, коммуникабельность, эмпатия и умение работать в коллективе. Они должны быть примером для детей и способными создавать доверительные отношения с ними.

Соответствие этическим нормам и правилам поведения. Учителя должны соблюдать этические принципы и уважать права и достоинство каждого ребенка. Они должны быть готовы к сотрудничеству с родителями и уважительно относиться к различным культурным и социальным особенностям семей.

Также учителя должны регулярно повышать свою квалификацию, следить за новыми тенденциями в образовании и развитии детей, а также соблюдать требования по охране труда и безопасности в образовательной среде.

Соблюдение этих требований позволяет учителям эффективно выполнять свои задачи и обеспечивать полноценное развитие и воспитание детей.

Какие курсовые работы нужно выполнить учителю: обязательные задания

В профессии учителя большую роль играет актуализация знаний и постоянное повышение квалификации. Одним из способов развития профессиональных навыков является выполнение курсовых работ. Ниже представлены обязательные задания, которые учитель должен выполнить в процессе обучения.

Курсовая работа по планированию учительной работы

В данной работе необходимо описать процесс планирования учительной работы в начальной школе. Учитель должен продемонстрировать свою способность составлять годовой план учительной работы, разрабатывать тематическое планирование и планировать мероприятия, направленные на развитие и воспитание детей.

Курсовая работа по психологии развития детей

В данной работе необходимо изучить основные теории психологии развития детей и их применение в практике воспитания. Учитель должен проанализировать развитие детей определенного возраста и предложить меры и методы, способствующие развитию их личности.

Курсовая работа по взаимодействию с родителями

В данной работе учитель должен изучить принципы работы с родителями и разработать эффективные методы коммуникации. Также необходимо рассмотреть вопросы конструктивного взаимодействия с родителями, в том числе решение конфликтных ситуаций и установление партнерских отношений.

Курсовая работа по организации детского досуга

В данной работе учитель должен изучить методы и формы организации детского досуга, а также предложить свои собственные идеи и разработать программу досуговых мероприятий для детей. Учитель должен проявить креативность и оригинальность в своих предложениях.

Курсовые работы являются важной частью профессионального образования учителя. Они помогают углубить знания и навыки, а также развить творческое мышление и способности учителя. Выполнение этих обязательных заданий позволит учителю преуспеть в своей профессии и обеспечить полноценное воспитание и развитие детей.

Какие сертификаты могут получить учителя: основные достижения

Учители, работающие в детских садах и других учреждениях детского садового типа, имеют возможность получить различные сертификаты и награды в своей профессиональной деятельности. Эти сертификаты являются

свидетельством высокого уровня их работы и способности эффективно воспитывать и обучать детей. В данной статье рассмотрим основные достижения, которые учитель может получить, их критерии и значение для профессионального роста.

Сертификаты и награды в области учительной деятельности:

Сертификат «Лучший учитель года» — это высокая награда, которую получает учитель, показавший самые выдающиеся результаты в работе с детьми. Критерии для получения этого сертификата включают успешную адаптацию детей к детскому саду, развитие их социальных навыков, эффективное участие в планировании и проведении образовательного процесса.

Сертификат «Профессиональный учитель» — это награда, которая выдается учителям за длительный и успешный стаж работы в сфере учительной деятельности. Для получения этого сертификата необходимо иметь определенное количество лет опыта работы, пройти аттестацию и показать высокие результаты в профессиональной деятельности.

Сертификат «Мастер наставник» — это высокая награда, которую получают учителя, успешно выполнившие роль наставника для других сотрудников детского сада. Для получения этой награды необходимо иметь большой опыт работы и успешно помогать другим учителям развиваться профессионально.

Значимость сертификатов для профессионального роста учителя:

Получение сертификатов и наград в области учительной деятельности является важным компонентом профессионального роста учителя. Эти награды подтверждают их высокий профессиональный уровень, стимулируют личностный рост и повышают мотивацию к дальнейшему совершенствованию своих навыков.

Кроме того, сертификаты и награды могут служить дополнительным преимуществом при поиске работы или повышении должности в начальной школе. Работодатели всегда предпочитают набирать на работу учителей, имеющих подтверждение своей профессиональной компетенции.

Заключение

Получение сертификатов и наград в области учительской деятельности — важный этап профессионального роста учителя. Эти награды подтверждают высокий уровень работы учителя, стимулируют личностный рост и повышают мотивацию к совершенствованию своих профессиональных навыков. Кроме того, сертификаты и награды могут служить дополнительным преимуществом при поиске работы или повышении должности в начальной школе.

Как повысить квалификацию учителя: важные этапы обучения

Учитель — это профессия, которая требует постоянного самосовершенствования и обучения. Повышение квалификации позволяет учителю расширять свои знания и навыки, а также быть в курсе последних тенденций и методик в работе с детьми. Важно иметь представление о

различных этапах обучения, которые помогут учителю достичь новых высот в своей профессии.

Прохождение курсов повышения квалификации

Одним из первых этапов обучения для учителя является прохождение курсов повышения квалификации. Такие курсы помогут учителю узнать новые методики работы с детьми, развить свои образовательные и педагогические навыки, а также обновить свои знания в соответствии с современными требованиями.

Участие в семинарах и конференциях

Участие в семинарах и конференциях является важным этапом для повышения квалификации учителя. На таких мероприятиях учитель может получить новые знания и опыт от ведущих специалистов в области детского развития и педагогики. Также учитель может поделиться своим опытом с коллегами и обсудить актуальные проблемы и вопросы, связанные с работой учителя.

Самообразование и чтение специализированной литературы

Самообразование и чтение специализированной литературы являются важным этапом для повышения квалификации учителя. Учителю полезно ознакомиться с новыми теоретическими подходами и методами работы с детьми, а также узнать о последних научных исследованиях в области педагогики и психологии.

Обмен опытом с коллегами

Обмен опытом с коллегами является одним из важных этапов для повышения квалификации учителя. Взаимодействие с другими учителями позволяет делиться успехами, учиться на ошибках и находить новые решения для работы с детьми. Такой опытный обмен может проходить как в рамках формальных консультаций или групповых обсуждений, так и неформально, например, в рамках профессиональных сообществ или общения в социальных сетях.

Повышение квалификации учителя — это непрерывный процесс. Учителю следует активно использовать возможности для обучения и самообразования, чтобы достичь высоких результатов в своей профессии и быть эффективным взрослым для маленьких детей.

Вопросы:

Как стать востребованным, сильным педагогом?

Как формируется педагогическое мастерство в воспитании?

Через какие этапы проходит большинство учителей-учителей?

Какие оценки нужны учителю-учителю: критерии и требования?

Какой учитель сможет успешно выполнять свою миссию — формировать здоровую личность ребенка и помочь ему стать самостоятельным и успешным человеком?

Литература

1. Азбука форм учительной работы: Справочник / З.В. Артеменко, Ж.Е. Завадская – Минск: Новое знание, 2001. –315 с.
2. Байкова Л.А., Гребенкина Л.К., Еремкина О.В. Методика учительной работы. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 160 с.
3. Классному руководителю. Учеб.-метод. пособие / Под ред. М.И. Рожкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 280 с.
- 5.Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация учительного процесса в школе. – М: ВЛАДОС, 2000. – С. 81 – 89.
6. Слостенин В.А., Исаев В.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. / Под ред. В.А. Слостенина. – М.: «Академия», 2002. – С.387 – 398.

12. ДИАГНОСТИКА ВОСПИТАННОСТИ

План:

Понятие диагностики воспитанности.

Классификация критериев воспитанности.

Внедрение компьютеризации в технологию диагностики воспитанности.

Самообразование: Профессиональная пригодность педагога.

Ключевые слова:

Человек, изучая что-либо, всегда старался определить и оценить свои результаты. И сегодня это касается практически любой сферы человеческой деятельности. В частности, необходимым компонентом образовательного процесса, безусловно, является диагностика, определяющая достижение поставленных нами целей. Эффективное и рациональное управление этим процессом без диагностики просто невозможно.

Определение педагогической диагностики было сформулировано и предложено К. Ингенкампом в 1968 году. По его утверждению, **педагогическая диагностика** – это теоретико-прикладная отрасль педагогики, которая изучает закономерности диагностических суждений о параметрах педагогических отношений и систем, методы, принципы, формы диагностики, касающиеся педагогической сферы.

Диагностика является более глубоким понятием, чем проверка знаний, умений, навыков обучаемых. Диагностирование рассматривает результаты, учитывая способы их достижения, и помимо проверки, контроля и оценивания, включает в себя накопление и анализ статистических данных, выявление динамики происходящих изменений.

Определение воспитанности школьников является сложной и не вполне разрешенной в современной педагогике проблемой. В настоящее время об уровнях воспитанности можно составить лишь приблизительное представление, используя сложные и трудоемкие процедуры выявления и анализа результатов воспитания.

Под *воспитанностью* понимается комплексное свойство личности, определяющее сформированность ее качеств.

Диагностика воспитанности – это процесс выявления уровня воспитанности личности, особенностей проявления ее качеств.

Существуют различные точки зрения на определение показателей и критериев воспитанности личности. Критерии воспитанности условно можно подразделить на «жесткие» и «мягкие». К «жестким» относят важные статистические показатели: число совершенных правонарушений и тенденция их изменения; темпы распространения пьянства, наркомании, курения, проституции среди молодежи; число детей, брошенных родителями и др. Такие критерии используются в педагогике сравнительно мало.

Для характеристики школьного воспитания применяются «мягкие», облегченные критерии, которые помогают воспитателям получить общее

представление о ходе и результатах воспитательного процесса. Но они не дают возможности проникать вглубь, надежно диагностировать скрытые качества, кроме того, они не обеспечивают комплексный подход к диагностированию воспитанности, а рассматривают лишь отдельные качества.

Среди множества подходов к определению воспитанности можно выделить следующие:

1. показателем воспитанности является направленность (первый подход – это направленность «на объект», «на других людей», «на себя»; второй – выделение положительной - на добро, созидание - и отрицательной - на зло, разрушение - направленности);

2. показателем воспитанности является наличие социально значимых качеств личности. Набор этих качеств может быть различным в зависимости от модели выпускника конкретного учебного заведения. В качестве ведущих ориентиров можно выделить отношение к высшим ценностям: к человеку, труду, школе, прекрасному, природе, к самому себе.

3. показателями, определяемые на основе структуры личности: мотивы поведения воспитанника; знание воспитанниками в соответствии с их возрастом норм и правил поведения; сформированность умений и навыков поведения в соответствии с возрастом воспитанника; в целом, поведение воспитанников.

Для диагностики воспитанности педагог должен использовать комплекс методов изучения личностных качеств. Желательно, чтобы применяемая система методов охватывала мотивы, знания и умения воспитанника. Спектр этих методов достаточно широк: опросные методы (анкетирование, тестирование, беседа и др.), наблюдение, проективное тестирование, изучение продуктов деятельности ребенка, шкалирование, метод независимых оценок и др.

Многие из методов не только позволяют педагогу выявить особенности проявления того или иного качества, но и оказывают воспитательный эффект. Тем более, что результаты ряда методик можно обсудить вместе с учениками.

Регистрация результатов диагностики осуществляется в различных формах. Очень осторожно и корректно могут использоваться цифровые индексы, шкалы, различные условные обозначения.

Важно отметить, что технология диагностики воспитанности в настоящее время является достаточно новым направлением в педагогической диагностике и находится на стадии теоретической разработки.

Диагностика воспитанности – это процесс, направленный на определение уровня сформированности качеств и личностных свойств человека, которые реализуются в системе межличностных отношений. Уточнение или коррекция содержания и направленности компонентов учительной технологии осуществляется на основе анализа её результатов.

Диагностировать уровень воспитанности – очень сложная задача, на решение которой огромное влияние оказывают как внутренние, так и

внешние условия: нечеткая разработанность методик, возможное их отсутствие, окружающие люди и другое. В ходе процесса диагностики воспитанности данные диагностического изучения сравниваются с исходными характеристиками воспитанности. Эффективность процесса воспитания определяет разницу между начальным и конечным результатами.

В основе эталонных показателей, по которым сравниваются полученные результаты, используются **критерии воспитанности**, с помощью которых определяются уровни сформированности каких-либо качеств коллектива или личности.

На сегодняшний день существует три основных классификации критериев воспитанности.

Первая классификация делит критерии воспитанности по способу, направленности, месту применения на две группы:

- связанные с теми явлениями, которые не может увидеть учитель – планами, убеждениями, мотивами;
- связанные с выявлением результатов воспитания во внешней форме – оценках, поступках, суждениях.

Согласно другой классификации, критерии воспитанности подразделяются на содержательные и оценочные. Содержательные критерии связаны с выделением адекватных показателей усвоенного содержания воспитания (имеющихся у воспитанников или коллектива в целом знаний, опыта общественного поведения, полезных привычек, личностных качеств и черт характера). Оценочные ориентированы на четкую фиксацию отдельного диагностируемого качества (определение его уровня сформированности).

По третьей классификации выделяются частные и общие критерии воспитанности. Частные критерии используются для того, чтобы проанализировать промежуточные результаты; общие отражают достигнутый уровень воспитанности коллектива и личности. Для диагностирования воспитанности рекомендуется придерживаться **технологии**, включающей в себя следующую последовательность этапов.

1. Проводится обсуждение на классном собрании каждого ученика.
2. Осуществляется самооценка и самохарактеристика по всем показателям.
3. Проводится педагогическое собрание, где обсуждаются полученные материалы, которые сравниваются с результатами психологических исследований.
4. Выносится общая оценка воспитанности для каждого ученика.
5. Происходит регистрация результатов диагностики в различных формах: шкалах, цифровых индексах и т.д.

Свои методы диагностика воспитанности во многом заимствовала у психологической диагностики. Приведём некоторые из методов, применяемых при диагностике воспитанности.

Наиболее простым из них является наблюдение. Благодаря наблюдению можно изучить особенности личности на основе анализа проявления его поведения в различных условиях его существования.

Другой часто используемый метод – это диагностическая беседа, с помощью неё учитель может определить уровень воспитанности ребенка.

Довольно распространен метод анкетирования, при котором изучается содержание письменных ответов на подготовленный список вопросов.

Для оценивания результатов, полученных опытным путём, в диагностике воспитанности применяются методы анализа, а также методы математической обработки данных. Это помогает сделать вывод о закономерностях личностной направленности определенного человека, его поведения, характера и др. При изучении воспитанности следует помнить, что в основе оценки воспитанности лежит нравственная сущность личности, а не только её отдельные качества. Поэтому аналитические выводы по результатам диагностики должны также отражать целостность личности, в которой все диагностируемые качества находятся в тесной взаимосвязи.

В настоящее время используется довольно много различных методов диагностики воспитанности (метод изучения документов, биографический метод и ряд других). При этом ни один метод нельзя назвать универсальным, каждый из них имеет ограничения по использованию. Поэтому одним из условий получения наиболее точных результатов диагностики воспитанности является применение не единичного метода, а комплекса диагностических методов.

К основным возможностям данной технологии можно отнести следующие:

- позволяет четко проанализировать личностные качества учащихся;
- снижает влияние субъективного фактора в оценивании воспитанности, поскольку опирается на установленные факты, которые характеризуют суждения, поведение, поступки учеников;
- позволяет определить недостатки в воспитанности учащихся, а также в организации учительного процесса.

Внедрение компьютеризации в технологию диагностики воспитанности значительно облегчает весьма трудоёмкий процесс накопления и обработки полученных данных, расширяет доступ к более четким результатам. Однако, как и в любой педагогической технологии, в технологии диагностики воспитанности имеются свои недостатки:

- недостаточно полная изученность и недостаточная методическая разработанность диагностики воспитанности (при планировании диагностических процедур педагог вполне может столкнуться с отсутствием надёжных методик диагностики интересующего его качества личности, а это значит, что и полученные результаты могут оказаться недостаточно точными);
- большинство методов, применяемых в этой технологии требует больших затрат времени, являются довольно трудоёмкими (к примеру, эффективность метода наблюдения прямо пропорциональна его продолжительности);
- некоторые диагностические методы (анкетирование, беседа) не могут дать точных результатов.

Итак, рассмотрение сущности диагностики воспитанности, а также используемых в ней критериев и методов позволяет нам увидеть её как целостное педагогическое явление, которое направлено на выявление уровня воспитанности личности и ученического коллектива. Хотя данная технология ещё недостаточно разработана, её основные структурные элементы успешно реализуются в педагогической практике.

Вопросы:

1. Сущность основных понятий: воспитанность, диагностика воспитанности. Показатели и критерии воспитанности.
2. Система методов диагностики воспитанности школьника.
3. Дайте определение понятия «воспитанность личности».
4. Как Вы считаете, насколько объективно можно судить об уровне воспитанности личности школьника?
5. Почему в педагогической практике принято использовать «мягкие» критерии выявления уровня воспитанности?
6. Какие формы регистрации результатов диагностики применяются в практике работы классных руководителей?
7. Проанализируйте один из методов диагностики воспитанности с позиции его воспитывающих и развивающих возможностей.

Библиографический список

1. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / пер. с нем. – Москва, 1991. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://otherreferats.allbest.ru> (дата обращения: 15.05.2012)
2. Тараненко О. Диагностика учительной работы в классе // Воспитание школьников. – 2004. – №7. – С. 20-27.

13. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

План:

Понятие информационно-коммуникационных технологий.
Значимость Интернет-уроков для учащихся.

Самообразование: Этические аспекты профессионального саморазвития преподавателя.

Ключевые слова: педагогическая технология, информационно-коммуникационные технологии, гуманизация, мультимедия, ГОС, технологизация, промышленная революция.

Школа – это живой организм, чутко реагирующий на все изменения, происходящие в социальной, политической и экономической жизни страны.

Современное образование перешло на государственный образовательный стандарт нового поколения. В основу ГОС положена новая идеология. Перед школой поставлена задача, предполагающая воспитание гражданина современного общества, человека, который будет учиться всю жизнь.

Современные педагогические технологии немыслимы без широкого применения информационно-коммуникационных технологий. Это объясняется новыми условиями жизни: большими объемами информации, коммуникабельностью, развитием общества, поэтому в настоящее время информационные технологии занимают важное место в профессиональной деятельности учителя.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательную деятельность призвано повысить эффективность уроков, освободить учителя от рутинной работы, усилить привлекательность подачи материала, осуществить дифференциацию заданий, а также разнообразить формы обратной связи.

Использование ИКТ на уроках позволяет развивать коммуникативные умения учащихся, повышать интенсивность учебного труда, развивать познавательную активность, вовлекать в учебную деятельность пассивных учащихся, прививать им навыки сотрудничества, обеспечивая учебный процесс новыми, ранее недоступными материалами.

Применение средств ИКТ помогает перейти от стихийного к целенаправленному формированию умственного и речевого развития.

ИКТ играют ключевую роль в таких общеучебных действиях, как:

- поиск информации;
- фиксация (запись) информации, в том числе, с помощью аудио- и видео -записи, цифрового измерения с целью дальнейшего использования записанного;

- создание текста, набираемого на клавиатуре;
- подготовка выступления с аудио-визуальной поддержкой.

Мультимедийные презентации – это удобный и эффективный способ представления информации с помощью компьютерных программ. Он сочетает в себе динамику, звук и изображение, т.е. факторы, которые наиболее долго удерживают внимание учащихся. Более того, презентация дает возможность учителю самостоятельно скомпоновать учебный материал исходя из особенностей конкретного класса, темы, что позволяет построить урок так, чтобы добиться максимального учебного эффекта.

ИКТ можно использовать на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле.

Конечно, не следует, что теперь уроки надо проводить с использованием компьютера и все изложение учебного материала перепоручить ему. Живое, эмоциональное слово учителя никогда не заменить машине, пусть даже умной. Да и весь урок нецелесообразно строить на работе с компьютером. Общение с умной машиной не должно занимать более 15-35 минут урока.

Современный этап развития образования связан с широким использованием современных ИКТ в деятельность всех участников образовательного процесса и возможностей, предоставляемых глобальной сетью Интернет.

Что предлагает Интернет в помощь образовательной деятельности?

1. Уроки в режиме on-line.
2. Ресурсы для учителей.
3. Ресурсы для учащихся.
4. Проекты on-line.

Рассмотрим позитивные характеристики использования Сети в учебном процессе.

Значимость (ценность) Интернет-уроков для учащихся:

1. Обучение и работа в классе в командах. Сотрудничество помогает в решении проблем.
2. Работа в школьных группах вне класса.
3. Формирование мыслительных навыков высшего уровня (предполагаемый анализ информации и создание собственного интеллектуального продукта).
4. Возрастание информационной грамотности учащихся.

Значимость (ценность) Интернет-ресурсов для учителей:

1. Знакомство с профессиональной информацией.
2. Использование планов уроков, on-line курсов, Web-сайтов.
3. Обмен информацией с коллегами и специалистами-экспертами из других стран.
4. Объединение профессиональных ресурсов для решения общих задач.

Все вышесказанное должно убедить в правильности, своевременности и необходимости использования ресурсов Интернет в педагогической

деятельности для достижения более ярких, значимых результатов в обучении учащихся.

Применяя информационные технологии на уроках удалось:

- индивидуализировать учебный процесс, за счет предоставления возможности учащимся как углубленно изучать предмет, так и отрабатывать элементарные навыки и умения;

- повысить информативность урока, эффективность обучения;

- повысить качество наглядности в учебном процессе;

- снизить трудоемкость процесса контроля и консультирования;

- создать условия для развития самостоятельности учащихся, ученик работает самостоятельно, не копируя с доски или у товарища;

- повысить интерес к предмету, уверенность в том, что учащийся может усвоить предмет.

Таким образом, использование информационных технологий значительно повышает не только эффективность обучения, но и помогает создать более продуктивную атмосферу на уроке, заинтересованность учеников в изучаемом материале, способно преобразить формат преподавания и обучения, сделав учебный процесс более эффективным и привлекательным.

Вопросы

1. Каковы роль и значение ИКТ в деятельности педагога?

2. Как влияют ИКТ на учебный процесс?

3. Что включает в себя ИКТ компетенция педагога?

4. Что является средством ИКТ в образовании?

5. Каковы основные педагогические цели внедрения ИКТ в учебный процесс?

6. Какие компетенции необходимы преподавателям в области использования ИКТ в обучении?

7. Какие навыки применения ИКТ в обучении?

8. В чем выражается влияние ИКТ на педагогические технологии?

9. Почему ИКТ важно?

10. Что такое ИКТ педагога?

Ответы

1. Использование информационных технологий в учебном процессе, новых форм и методов обучения открывает обучающимся доступ к нетрадиционным источникам информации, повышает эффективность процесса самообразования, дает возможность для поисковой, творческой деятельности, позволяет свободно ориентироваться в информационном поле.

2. Применение ИКТ оправдано, так как позволяет активизировать деятельность учащихся, дает возможность повысить качество образования детям из малообеспеченных семей, повысить профессиональный уровень педагога, разнообразить формы межличностного общения всех участников образовательного процесса.

3. Общепользовательская ИКТ-компетентность включает в себя пользовательские навыки: использование видео- фотосъемки, умение использования систем мгновенных сообщений, навыки поиска в сети Интернет и базах данных; соблюдение этических и правовых норм использования ИКТ.

4. Основным средством ИКТ для информационной среды системы образования является персональный компьютер и установленное на нем программное обеспечение.

5. Целью этих технологий в образовании является усиление интеллектуальных возможностей учащихся в информационном обществе, а также гуманизация, индивидуализация, интенсификация процесса обучения и повышение качества обучения на всех ступенях образовательной системы.

6. В структурном плане ИКТ компетентность преподавателя иностранного языка включает следующие пять взаимосвязанных компонентов: ценностно-мотивационный, когнитивный, операционный, коммуникативный и рефлексивный.

7. Наиболее частые направления использования ИКТ в учебном процессе

- Создание мультимедийных презентаций. Это один из самых простых и доступных способов ярко и наглядно представить учебный материал.

- Использование интернет-ресурсов.

- Работа с дидактическими играми и обучающими программами.

8. Влияние ИКТ на педагогические технологии выражается в их обогащении за счет использования возможностей ИКТ. Они предоставляют педагогам эффективные вспомогательные средства, которые, если они обоснованно и гармонично интегрируются в учебный процесс, обеспечивают новые возможности и преподавателям и учащимся.

9. Применение ИКТ:

- расширяет возможность самостоятельной деятельности;

- формирует навык исследовательской деятельности;

- обеспечивает доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам;

а в общем, СОСОБСТВУЕТ ПОВЫШЕНИЮ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ.

10. ИКТ - компетентность учителя – это комплексное понятие. Его понимают как целенаправленное, эффективное применение технических знаний и умений в реальной образовательной деятельности. ИКТ-компетентность учителя сегодня является оставляющей профессиональной компетентности учителя.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ИСТОЧНИКИ

1. Афанасьева О.В. Использование ИКТ в образовательном процессе. – www.pedsovet.org.

2. Ларина Г.А. Роль ИКТ в деятельности современного учителя.
[Электронный ресурс]. Режим доступа:

14. НАУЧНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТРУДА

План:

Понятие о научной организации педагогического труда.

Важные элементы научной организации труда учителя.

Научная организация труда педагогического коллектива школы.

Самообразование: *Предмет деятельности и общения преподавателя.*

Ключевые слова: *научная организация педагогического труда, принцип, система, совершенствование, рационализм, творческий подход.*

Высококвалифицированного педагога характеризует умение работать методологически обоснованно, рационально, системно, постоянно совершенствуя используемые приемы и методы для максимального использования и развития возможностей педагогического процесса. В общем на этих принципах основывается научная организация педагогического труда.

Научная организация педагогического труда (НОПП) - система научно обоснованных мероприятий, направленных на совершенствование педагогического труда и его условий, обеспечение максимальной эффективности обучения и воспитания за рационального использование времени, сил, средств педагога и учащихся.

НОПП охватывает такие проблемы, как экономия, рациональное использование времени, создание и рациональное использование благоприятных условий труда и отдыха, максимальную заботу о здоровье и всестороннем развитии всех участников трудового процесса. Общий смысл ее образуют НОТ педагога, НОТ учащихся, научная организация труда педагогического коллектива школы.

Важными элементами научной организации труда учителя является организация времени, методика работы с книгой, техника фиксации и обработки информации, методика отбора и хранения готовой информации. Учитель должен уметь правильно рассчитывать, распределять время, избегать формальных мероприятий, пытаться совмещать разные виды деятельности (проверку тетрадей и слушания интересной радиопередачи), использовать рациональные методы выполнения запланированного, кооперироваться с другими учителями (проведение классных часов в параллельных классах) и тому подобное.

Поскольку ему приходится работать с многими литературными источниками, он должен владеть различными видами чтения: предварительное чтение - в процессе чтения обозначают все незнакомые, иноязычные слова, научные термины и понятия, чтобы потом можно было выяснить их значение по словарю или справочнику; сквозное чтение - внимательное прочитывание всего материала, которое применяют при необходимости охватить все содержание раздела, статьи, книги; выборочное

чтение: отбор материала для чтения с целью его углубленного изучения; повторное чтение - предусматривает возвращение к важному или не вполне понятного текста; аналитическое чтение (чтение с проработкой материала) - критический анализ содержания с целью глубокого его изучения, конспектирования существенного; партитурное чтение - динамическое, быстрое чтение, имеющий целью оперативное ознакомление с книгой (за 1,5-2 часа. прочитывают до 200-300 страниц); смешанное чтение - применение различных видов чтения в зависимости от содержания материала, целей и задач его изучения.

Учитель может сэкономить свое время и энергию не только за счет рационального чтения, но и умения делать необходимые заметки: план, тезисы, конспект, аннотацию, реферат, рецензию, цитату. Собранную информацию полезно записывать на отдельных карточках, что позволяет систематизировать ее в соответствии к темам уроков или учительных мероприятий.

В научной организации труда учащихся важную роль играют режим дня, рабочее место, техника организации личного труда, планирование, учет и контроль. Они осваивают ее они в процессе изучения НОТ как особого учебного предмета, в результате попытки подражать культуре труда педагога и организации своей деятельности на принципах НОТ. Ученикам целесообразно предлагать памятки-алгоритмы для выполнения различных видов учебной деятельности. Например, для выполнения домашнего задания они могут воспользоваться следующими советами:

- на подготовительном этапе работы ("Приступай к работе!"): наведи порядок на рабочем месте, достань все нужное для занятий, установи последовательность работы, регламентуй работу во времени;

- на исполнительном этапе работы ("Действуй решительно!"): осознай смысл каждого задания, вспомни советы учителя, не отвлекайся, следи за своими действиями, соблюдай режим труда и отдыха;

- на завершающем этапе работы ("Підбий итоги"): проверь качество и полноту выполненного задания, допрацуй все, что необходимо, учти на будущее успехи и ошибки, сделай выводы.

Для выполнения заданий, предусматривающих работу над ошибками, ученикам предлагают такую памятку:

- 1) осознай, какое правило нарушает допущена тобой ошибка;
- 2) повтори правило и напиши объяснения;
- 3) придумай и напиши несколько примеров на это правило;
- 4) проверь, нет ли ошибки;
- 5) попроси кого-то из родителей или товарищей проверить написанное;
- 6) если сомневаешься в правильности написанного, проконсультируйся у учителя.

Научная организация труда педагогического коллектива школы предусматривает организацию творческих поисков учителей, распространение их опыта, внедрение достижений педагогической науки в школьную практику; создание условий для развития способностей и

талантов, выявление одаренных детей; совершенствование планирования всех направлений деятельности школы, учета и контроля; организация взаимодействия школы с семьей и общественными организациями.

Каждое направление научной организации труда невозможен без реализации определенной системы мер. Например, организация творческого труда педагогического коллектива может охватывать выбор темы, определение цели и задач, подготовку учителей к коллективной творческой работы; распределение темы на отдельные вопросы для творческого их проработки группами и отдельными педагогами и проектирование необходимого опыта (разработка программы исследования); организации целенаправленной самообразования учителей и коллективных форм их работы в соответствии с выбранной темы; организацию систематической конкретной помощи педагогам в их работе над темами со стороны ученых-консультантов; обобщение результатов творческого труда педагогического коллектива на основе опыта отдельных учителей.

Вопрос. Задачи

1. Какие особенности присущи передовому педагогическому опыту?
2. Сделайте сравнительный анализ новаторского и передового опыта педагогического опыта.
3. Раскройте методику изучения и обобщения передового педагогического опыта."
4. Охарактеризуйте методику воплощения передового педагогического опыта в школьную практику.
5. На примерах авторских школ раскройте методику воплощение достижений педагогической науки в школьную практику.
6. Изучите и опишите опыт известного вам передового учителя по специальности или классного руководителя.
7. Охарактеризуйте основные компоненты научной организации педагогического труда.

Литература

- Иванова О. Сохраняя традиции, думать о будущем // Родная школа. - 1996. - № 1.
- Карташов П. Ы. Внедрение рекомендаций педагогической науки в практику. - М., 1984.
- Онышкив З. М. Основы школоведения. - Тернополь, 1996.
- Педагогический поиск / под ред. В. Ф. Беха. - к., 1989.
- Передовой педагогический опыт: теория и методика / под ред. Л. Л. Мо-МОТ. - К., 1990.
- Подымов Л. С. Подготовка учителя к инновационной деятельности. - М., 1995.
- Радченко Ы. П. Научная организация педагогического труда. - М., 1972.
- Радченко Ы. П. НОТ учителя. - М., 1982.
- Юсуфбекова Н. Г. Общие основы педагогических инноваций: Опыт разработки теории инновационных процессов образования. - М., 1991.

15. ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ

План:

Понятие о рефлексии и рефлексивной компетенции в педагогическом процессе.

Рефлексия в профессиональной деятельности педагога.

Направления использования педагогом рефлексивных приемов в воспитании школьников.

***Самообразование:** Педагогическая деятельность и педагогическое мастерство преподавателя.*

***Ключевые слова:** воспитание, личность, субъектность, профессиональная деятельность, рефлексия, педагогические условия, управление, цель, содержание, арсенал педагогических методов и средств.*

Требования к профессиональным качествам современного педагога повышаются постоянно, от него требуется не просто воспроизведение ранее освоенных образцов и способов функционирования, а разработка новых, творческих подходов, постоянное саморазвитие в профессиональном и личностном планах.

Важным профессиональным качеством педагога является готовность и способность к рефлексии. Рефлексия в педагогическом процессе - это процесс самоидентификации субъекта педагогического взаимодействия со сложившейся педагогической ситуацией, с тем, что ее составляет: педагог, воспитанники,

В современных исследованиях, посвященных профессиональным качествам педагогов, приведено много экспериментальных данных, доказывающих, что высокий уровень рефлексии у педагога оптимизирует развитие его личности и профессионализма. В то же время низкий уровень рефлексии, сопряженный с тенденцией к стереотипизации, снижает возможности педагога в познании и развитии себя как профессионала, что является одной из причин недостаточного профессионализма отдельных педагогов.

Российский педагог Б.З. Вульф [2] отмечает большое значение профессиональной рефлексии в деятельности педагога, определяя ее как соотнесение себя, возможностей своего Я с тем, чего требует избранная профессия, в том числе, с существующими о ней представлениями. Он указывает, что профессиональная рефлексия в содержании воспитания связана с особенностями педагогической работы и собственным педагогическим опытом.

В педагогической психологии под «педагогической рефлексией» понимают сложный психологический феномен, проявляющийся в способности учителя входить в активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как ее субъекту, с целью

критического анализа, осмысления и оценки ее эффективности для развития личности ученика.

Педагог в учительной работе должен ориентироваться не только на запланированные цели и задачи, отработанные формы и технологии воспитания, готовые сценарии, но и на живое непосредственное взаимодействие с воспитанниками. Педагогу важно уметь работать с «живой» ситуацией, возникающей здесь и сейчас во взаимодействии с воспитанниками и другими субъектами педагогического процесса. Рефлексия позволяет четче обозначить ситуацию, вывести ее на уровень анализа и преобразования.

Особое значение для использования педагогом рефлексии имеют проблемные, сложные педагогические ситуации, в которых он затрудняется найти сразу верное решение. В проблемной ситуации рефлексия становится тем «спасательным кругом», который позволяет педагогу объективировать ситуацию, перевести ее из проблемной в задачу своей деятельности. Педагогическая рефлексия стимулирует исследовательский, творческий процесс, выводит педагога на новые задачи осознанной профессиональной деятельности, позволяет осознавать свои затруднения, находить способы работы с ними. Рефлексия лежит в основе инновационной практики педагога.

Рефлексия предполагает овладение педагогом психологическим механизмом профессионального самосовершенствования и самоактуализации, что проявляется в способности педагога занимать аналитическую позицию по отношению к себе и своей профессиональной деятельности (удерживая временные рамки прошлого, настоящего и будущего). Важно, что предметом рефлексии является не только он сам (как личность и как профессионал), но и процесс развития конкретного ребенка (условия и средства, задерживающие и поддерживающие данный процесс), детского коллектива (как коллективного субъекта).

По отношению к собственной деятельности педагогическая рефлексия характеризуется осознанием своего педагогического опыта, выработкой критериев, определяющих эффективность и успешность своей профессиональной деятельности с точки зрения своей субъектности (своего авторства в ней) и ее образовательного потенциала для развития личности школьника. При использовании рефлексии профессиональная деятельность является для педагога объектом исследования и проектирования, становясь более гибкой и осознанной, ориентированной на преодоление собственных трудностей и проблем воспитанников.

По отношению к содержанию образования рефлексия отдельного педагога или педагогического коллектива позволяет осознанно систематизировать социальный запрос к образованию, значимые для себя и школы теоретические концепции в педагогической и психологической науке, свой опыт работы, актуальные запросы школьников. Рефлексия помогает определять, корректировать цели и задачи профессиональной деятельности, средства образовательного процесса, выйти на его планирование и

конструирование; видеть вариативные стратегии и методы организации процесса воспитания, способы его контроля и регуляции.

По отношению к воспитаннику рефлексия обнаруживается:

- в умении налаживать адекватную обратную связь в системе «педагог - воспитанник», выходить на взаимопонимание и доверие;
- в умении проявлять и анализировать интересы и запросы детей, выходить на их индивидуальные смыслы;
- в умении вооружить воспитанников методами рефлексии собственной деятельности, оценивать свои способности и успешность собственной деятельности, свои сильные и слабые стороны, проявлять свою позицию.

Рефлексия в профессиональной деятельности педагога, предполагает изменение его отношения к своей деятельности, способность видеть себя субъектом ее моделирования, организации и преобразования. Педагог становится ориентированным на изменения, происходящие в педагогическом процессе, может целостно увидеть ситуацию и пути ее разрешения для оптимизации воспитания школьника.

Таким образом, рефлексивный учитель - это думающий, анализирующий, исследующий свой опыт педагог. Это, как сказал Д. Дьюи, «вечный ученик своей профессии» с неутолимой потребностью к саморазвитию и самосовершенствованию.

Рефлексия, являясь одним из основных механизмов деятельности, важна на всех этапах осуществления (мотивационном, целеполагании, проектировании, реализации, контроле и оценке). Степень единства рефлексии и деятельности определяется глубиной осознания педагогом своей деятельности и рефлексивным ее «высвечиванием».

Важна схема так называемого рефлексивного выхода. Педагог выходит из прежней позиции деятеля и переходит в новую позицию - внешнюю, как по отношению к прежним, уже выполненным видам деятельности, так и по отношению к будущей, проектируемой деятельности. Новая позиция, характеризующаяся относительно прежней и будущей деятельности, будет называться рефлексивной позицией, а знания, вырабатываемые в ней, будут рефлексивными знаниями, поскольку они преобразуются относительно знаний, выработанных ранее.

Рефлексивное знание специфично. Получаемое из анализа прошлого опыта, оно уменьшает разрыв между просто знанием и его применением в различных учительных ситуациях. Такое знание имеет двухплоскостной характер (Н.Г. Алексеев): онтологическую плоскость - плоскость видения и понимания и организационно-деятельностную плоскость - плоскость организации индивидуального и коллективного действия. Именно в такой двухплоскостной логике и должен педагог выстраивать взаимодействие с воспитанниками, в котором схватывается новое (порождаемое ситуацией) и общее (гуманистические ценности, культурные образцы деятельности и т.д.). Рефлексивный акт выступает в качестве переходного моста между действованием (опытом) и мышлением, схватывающим и осознающим этот опыт (осознанием), между действованием (опытом) в настоящем и

осознанием своего прошлого опыта, его значимости для себя (осмыслением); между действованием и идеальным проектированием своих целей, которые могут быть реализованы в целеполагании и проектировании своих будущих действий.

Педагогическая деятельность изначально по своей природе является рефлексивной, так как объектом деятельности педагога и объектом его управления является деятельность воспитанников. Следовательно, педагогические задачи педагога-учителя - это задачи по управлению деятельностью воспитанника. Речь идет об особом управлении, при котором воспитанник также находится в позиции субъекта. Педагог осуществляет функцию управления по процессу, в котором его задача не передать известные истины и проиграть готовые сценарии, а управлять движением ребенка в жизненной ситуации, направляя и поддерживая его самостоятельные процессы самоопределения и саморазвития. Конечный результат при этом не всегда известен педагогу (могут возникать непредвиденные факторы), но управление он должен осуществлять, при этом особое значение приобретает рефлексивная позиция педагога.

Рефлексивная позиция педагога предполагает, что, вступая во взаимодействие с воспитанником, анализируя ситуацию взаимодействия, управляя ею, педагог удерживает три рефлексивных зеркала:

- первое - педагогическое, отражает учительные цели и задачи педагога, педагогические ориентиры в работе с детьми;

- второе - детское, отражает умение педагога встать на место ребенка, увидеть ситуацию его глазами, расшифровать поведение и деятельность ребенка в ситуации (его субъектные качества по управлению ситуацией, его позицию, мотивацию);

- третье - развивающее, отражает видение педагогом своих моделируемых и организуемых условий, используемых методов и приемов, способствующих развитию ребенка, видение им путей и способов преобразования ситуации в развивающую для ребенка. Одновременно педагог отслеживает изменения в реакциях ребенка, его поведении, субъектности.

Данная рефлексивная позиция педагога-учителя позволяет работать с живым процессом взаимодействия с детьми, формирует умение работать в содержательной логике. Содержательная логика предполагает видение ценностно-смысловой стороны взаимодействия, осознание педагогом тех ценностей и индивидуальных смыслов, которые приобретает воспитанник в данном взаимодействии, понимание жизненных процессов, которые в нем инициирует данное взаимодействие.

Такая деятельность требует определенной смелости от педагога, его осознанной позиции и ориентации на данную логику работы. Профессиональная учительная деятельность педагога не может осуществляться через применение известного, а основана на интуиции и рефлексивных способностях (в самом широком спектре), умении вести коллективную рефлексивную мыследеятельность с воспитанниками,

выводить каждого на проявление своей позиции и постижение личных смыслов.

Рефлексия имеет особое значение при взаимодействии педагога с воспитанниками, позволяет стимулировать и поддерживать их субъектные качества. Субъектом является не просто действующий индивид, но человек, который способен к осмысленному действию, который свое действие инициирует, осознает и реализует. Не случайно С.Л. Рубинштейн [5] говорил о человеке как субъекте, объединяя функцию сознания с деятельностью, а ведущей способностью человека, определяющей его субъектом жизни, называл его способность к рефлексии.

Направлением педагогической деятельности в воспитании и развитии субъектности школьника будет проявление во взаимодействии с воспитанником рефлексивных механизмов, которые воспитанник мог бы постепенно осваивать и переносить в личный опыт деятельности, формируя навыки осознанно выстраиваемого и контролируемого действия. Педагогу необходимо удержаться в рефлексивном пространстве взаимодействия, в котором каждый может проявить себя, выйти на осознание личных смыслов, своей позиции, одновременно удерживая коллективно значимые цели и смыслы, ощущая себя частью общего МЫ.

Акты рефлексии (стимулируемые и организуемые педагогом) позволяют выделять для каждого субъекта взаимодействия (педагога и для каждого воспитанника) то новое и общее, что является коллективно или индивидуально значимым, обладает индивидуальным смыслом. Рефлексивный акт позволяет вывести педагога и школьников из погруженности в сам процесс взаимодействия, дает им возможность взглянуть на этот процесс со стороны (определить свои приоритеты, ценности, позиции), определить задачи, которые каждый из них может решить в данном взаимодействии. Таким образом, только рефлексия позволяет каждому увидеть и осуществить свою субъектность, определить меру своей свободы в общем действии и свою ответственность за общее дело.

Совместная деятельность во взаимодействии педагога и воспитанника (группы воспитанников) с выходом в общее рефлексивное пространство будет основным средством для создания образовательных ситуаций для школьника, его обучения и воспитания, для его развития.

Можно выделить несколько направлений использования педагогом рефлексивных приемов в воспитании школьников, которые педагог может применять в работе с отдельным воспитанником и с классом (группой детей):

- рефлексия в «живой» педагогической ситуации - анализ ситуации, анализ содержания деятельности, анализ общего дела или события в классе, обсуждение фильма и пр.;
- рефлексия, нацеленная на анализ своего прошлого опыта деятельности, систематизация опыта и выделение значимых позиций;

- рефлексия как моделирование своих возможных действий в будущем, как целеполагание и планирование, проектирование деятельности по реализации намеченных целей, представление образа ожидаемого результата;
- рефлексия в проблемной ситуации, в ситуации выбора, объективация проблемы и ее преобразование в задачу деятельности.

Рефлексия важна в индивидуальном взаимодействии с воспитанником. Являясь средством педагогической поддержки воспитанника, она имеет особое значение в трудных, проблемных для школьника ситуациях, когда он затрудняется самостоятельно сделать выбор, принять решение. Задачей педагога становится определение проблемного поля воспитанника для себя и для него самого через совместную рефлексивную деятельность. В целом, педагог организует и направляет рефлексивную деятельность воспитанника в анализе конкретной ситуации и в моделировании способов выхода из нее. Через рефлексию происходит осознание школьником жизненной ситуации для себя как решение задачи; он порождает себя как субъекта деятельности в данной ситуации. Если воспитанник совершает осмысленный выбор в ситуации, он переводит ситуацию из проблемной в образовательную. Ситуация из социальной, внешней переходит во внутренний план, становится предпосылкой для целенаправленного изменения самого себя, стимулирует субъектность, образует новое знание и новый опыт.

Следовательно, посредством рефлексии проблемной ситуации школьник (при содействии педагога) переходит к проектированию целенаправленной и активной деятельности по преобразованию сложившейся ситуации, выходит в управляющую позицию в отношении самого себя в проблеме. Педагог помогает ребенку перевести проблему в ситуационную задачу (проект), которую можно решать, используя адекватные культурные средства. Получается, что проблема актуально выступает для воспитанника препятствием в развитии, а потенциально может перейти в стимул его саморазвития.

Подытоживая, необходимо выделить основные моменты, проявляющие роль рефлексии в профессиональной учительной деятельности педагога:

- рефлексия является важным условием самосовершенствования педагога, его профессионального и личностного роста;
- рефлексия является одним из основных механизмов развития самой деятельности и важна на всех этапах ее осуществления;
- рефлексия необходима при изменении условий профессионально-образовательной деятельности, в ее переосмыслении и перепроектировании, в нахождении оптимальных средств деятельности в изменившихся условиях;
- рефлексия необходима для решения педагогических трудностей и проблем, с ее помощью можно преобразовать проблему в задачу деятельности, выйти в исследовательскую позицию по отношению к своим трудностям;

- на ее основании осуществляется контроль и управление собственно процессом профессиональной деятельности педагога, процессом воспитания, развития личности ребёнка.

- рефлексия является средством педагогической поддержки воспитанника в ситуации проблемы, помогает перевести проблемную для него ситуацию в развивающую, в задачу самостоятельной деятельности посредством совместной с воспитанником рефлексии.

Вопросы

Что такое рефлексивная компетенция педагога?

Что дает педагогу рефлексия?

Какие бывают виды рефлексии?

Зачем нужен этап рефлексии на уроке?

Какая основная задача этапа рефлексии для учителя?

Литература

1. Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности. - 2002. - №2. - С. 85 - 103.

2. Вульф В.Б., Харькин В.Н. Педагогика рефлексии: Взгляд на профессиональную подготовку учителя. М.: ИЧП «Изд-во Магистр», 1995. - 225 с.

3. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / Под ред. Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика. М.: ПЕР СЕ, 2010. - 335 с.

4. Рефлексия в инновационной практике школы: монография / Под ред. И.Ю. Шустовой. М.: НОУ Центр «Педагогический поиск», 2015. - 152 с.

5. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. М.: Просвещение, 1976. - 416 с.

СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ

ТЕМА 1. Педагогическая техника, ее компоненты.

План:

1. Педагогическая техника.
2. Компоненты педагогической техники.
3. Знания и умения, необходимые для овладения педагогической техникой.
4. Оцените педагогическую технику учебного занятия (см. ниже)

Литература:

1. Азаров, Ю.П. Тайны педагогического мастерства: уч. пос. – М., 2004.
2. Андриади, И.П. Основы педагогического мастерства: уч. пос. для студ. ср. пед. уч. заведений. – М.: Академия, 1999.
3. Волков, И.П. Учим творчеству. – М.: Просвещение, 1989
4. Жигалова, М.П. и др. Технологии и методики обучения литературе: учеб. пособие / под ред. В. А. Кохановой / М.П. Жигалова, В.А. Коханова, Е. Ю. Ко- лышева, Н.С. Михайлова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 248с. – авторские раз- делы 5.3 (с. 152-164), 8.3 (с.222-238).
5. Жигалова, М.П. и др. Современные технологии обучения в образовании взрослых: учеб.-метод. пособие / М.П. Жигалова, Снитко Г.Н., Шубин В.А. [и др.]; под общ. ред. М.П. Жигаловой; Брест. гос. ун-т имени А.С. Пушкина. – Брест: БрГУ, 2013. – 103с.
6. Жигалова, М.П. Теоретико-методические основы организации дополни- тельного образования взрослых: уч.-мет. пособие / М. П. Жигалова; Брест: БрГУ, 2013. – 91с.
7. Жигалова, М.П. Пути модернизации белорусского педагогического обра- зования в условиях глобализации. // Сб. научн. ст. «Россия и мир: вчера, сегодня, завтра. Проблемы образования и психологии» / М.П. Жигалова. – М.: МГИ им. Е.З. Дашковой, 2009. – 264с. – С. 28-44.
8. Жигалова, М.П. Дополнительное образование взрослых как стратеги- ческий ресурс развития личности //Веснік адукацыі, № 5, 2013. – С. 55-60.
9. Жигалова, М.П., Наумчик Н.И. Внедрение технологии тьюторского сопро- вождения учащихся как способ построения индивидуальной образовательной тра- ектории (на примере промежуточных результатов инновационного проекта Мало- ритской районной гимназии) // Вучоныя запіскі Брэсцкага дзяржаўнага універ- сітэта. – 2015. – Вып. 11. – Ч.1. Гуманітарныя і грамадскія навукі. – С. 55-75.

ТЕМА 2. Педагогическая деятельность и педагогическое мастерство. Самообразование и самовоспитание как факторы совершенствования профессионального мастерства

План:

1. Специфика педагогической деятельности.
2. Гуманистическая направленность личности преподавателя.
3. Профессиональное знание. Педагогические способности.
4. Самообразование и самовоспитание как факторы совершенствования профессионального мастерства

Литература:

1. Андриади, И.П. Основы педагогического мастерства: уч. пос. для студ. ср. пед. уч. заведений. – М.: Академия, 1999.
2. Гоноболин, Ф.Н. О некоторых психических качествах личности учителя. // Вопросы психологии – 1975. - №1.
3. Жигалова, М.П. Педагогическое образование и личность учителя XXI века (по материалам II Международного форума по педагогическому образованию) // Адукацыя і выхаванне, № 10, 2016 – С. 3-8.
4. Жигалова, М.П. Информационные технологии в теории и практике высшей школы (на примере курса «Методика преподавания русской литературы») // Канцэптуальныя падыходы да рэалізацыі зместу філалагічнай адукацыі ў школе і ВНУ: мат-лы рэсп.наук.канф.; Брэст, 5 крас. 2011 / Актуальныя праблемы су-часнага літаратурнага працэсу: мат-лы рэсп. нав.-практ. канф.; Брэст, 21 лют. 2012 г. / пад агульн. рэд. У.А. Сенькаўца, З.П. Мельнікавай / М.П. Жигалова. – Брэст: БрДУ, 2012. – С. 56–67.
5. Зязюн, И.А. Основы педагогического мастерства. – М., 1989 г.
6. Кулюткин, Ю.Н. и Г.С. Сухобская. Моделирование педагогических ситуаций. – М., 1981 г. – с.15.

ТЕМА 3. РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

План:

1. Понятие культуры речи.
2. Культура речи и грамотность.
3. Три аспекта культуры речи: нормативный, коммуникативный и этический.
4. Коммуникативная целесообразность.
5. Культура речи в профессиональной деятельности.
6. Техника речи.
7. Что необходимо современному педагогу для развития своей речи?
8. Культура речи как один из главных компонентов педагогического мастерства.

Литература:

1. Васильева, Д. Н. Основы культуры речи. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 1990.
2. Власова, Л.В., Сементовская В. К. Деловое общение. – М.: Рипол КЛАС- СИК, 2000.
3. Головин, Б. Н. Основы культуры речи. – М.: Издательский дом ЮНИ-ТИ, 1988.
4. Голуб, И. Б., Розенталь Д. Э. Секреты хорошей речи. – М., 1993.
5. Зарецкая, И.И. Культура педагога. 2-ое изд., перераб. И доп. / Под ред. Е.Г. Артамоновой. – М. : АНО «ЦНПРО», 2012. – 160с.
6. Зарецкая И.И. и др. Устная речь в деловом общении / И.И. Зарецкая, А. М. Брессер, М.П.Оссовская. – М. , 2009.
7. Зарецкая И.И. Основы этики и психологии делового общения. – М., 2010.

Предполагаемые фрагменты ответов:

- Вопросы культуры речи в профессиональной сфере стали особенно актуальны в настоящее время. Для деловой речи чрезвычайно важно соответствовать качествам, обуславливающим эффективность делового общения. Одно из них – **грамотность**. Оно подразумевает не только знание правил словоупотребления, грамматической сочетаемости, моделей предложения, но и разграничение сфер использования языка.

- **Культура речи** – часть общей культуры человека. По тому, как человек говорит или пишет, можно судить об уровне его духовного развития, его внутренней культуры. Владение человеком культурой речи является не только показателем высокого уровня интеллектуального и духовного развития, но и своеобразным показателем профессиональной пригодности для людей самых различных профессий: дипломатов, юристов, политиков, преподавателей школ и вузов, работников радио и телевидения, журналистов, менеджеров и т. д. Культурой речи важно владеть всем, кто по роду своей деятельности связан с людьми, организует и направляет их работу, учит, воспитывает, ведет деловые переговоры, оказывает людям различные услуги. Что же подразумевает понятие «культура речи»? Словосочетание «культура речи» применяется в трех основных значениях: Головин Б. Н. Основы культуры речи. – М., 1988.

- **Культура речи** – это раздел филологической науки, изучающий речевую жизнь общества в определенную эпоху и устанавливающий на научной основе правила пользования языком как основным средством общения людей, орудием формирования и выражения мыслей. Иными словами, словосочетание «культура речи» в этом значении – это учение о совокупности и системе коммуникативных качеств речи.

- **Культура речи** – это какие-то ее признаки и свойства, совокупность и системы которых говорят о ее коммуникативном совершенстве.

- **Культура речи** – это совокупность навыков и знаний человека, обеспечивающих целесообразное и незатрудненное применение языка в целях

общения, «владение нормами устного и письменного литературного языка (правилами произношения, ударения, словоупотребления, грамматики, стилистики), а также умение использовать выразительные средства языка в различных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи». Первое значение словосочетания «культура речи» определяет предмет изучения определенной отрасли филологии. Второе и третье значение определяют культуру речи как совокупность и систему ее нормативных коммуникативных качеств, знание и овладение которыми является целью изучения этой дисциплины студентами. В этом смысле «культура речи» тождественно понятию «культурная речь», «хорошая речь».

• Исследователи выделяют три аспекта культуры речи: **нормативный, коммуникативный и этический**. Первый, важнейший аспект – нормативный. Языковая норма – это центральное понятие культуры речи. Культура речи, прежде всего, предполагает соблюдение норм литературного языка, которые воспринимаются его носителями, говорящими или пишущими, в качестве «идеала», образца. Норма является главным регулятором речевого поведения людей. Однако это необходимый, но недостаточный регулятор, потому что одного соблюдения предписаний нормы не хватает для того, чтобы устная или письменная речь оказалась вполне хорошей, т. е. удовлетворяла все потребности коммуникации. Можно привести большое количество самых разнообразных по содержанию текстов, безупречных с точки зрения литературных норм, но не достигающих цели. Обеспечивается это тем, что норма регулирует в большей мере чисто структурную, знаковую, языковую сторону речи, не затрагивая важнейших отношений речи к действительности, обществу, сознанию, поведению людей. Поэтому вторым важным качеством культуры речи является **коммуникативная целесообразность** – это умение находить, в языковой системе для выражения конкретного содержания в каждой реальной ситуации речевого общения адекватную языковую форму. Выбор необходимых для данной цели и в данной ситуации языковых средств – основа коммуникативного аспекта речи. С коммуникативной целесообразностью тесно связан и третий – **этический аспект культуры речи**. Коммуникативная целесообразность как критерий культуры речи касается как формы выражения мысли, так и ее содержания. Этический аспект культуры речи предписывает знание и применение правил языкового поведения в конкретных ситуациях таким образом, чтобы не унижить достоинства участников общения. Этические нормы общения предусматривают соблюдение речевого этикета. Речевой этикет представляет собой систему средств и способов выражения отношения общающихся друг к другу. Речевой этикет включает речевые формулы приветствия, просьбы, вопросы, благодарности, поздравления, обращения на «ты» и «вы», выбор полного или сокращенного имени, формулы обращения и т. д. Этический компонент культуры речи накладывает строгий запрет на сквернословие в процессе общения и другие формы оскорбляющие достоинство участников общения или окружающих людей. Все вышеизложенное позволяет принять

предложенное Е. Н. Ширяевым определение культуры речи: «Культура речи – это такой выбор и организация языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач». Ширяев Е. Н. Культура речи как лингвистическая дисциплина // Русский язык и современность: Проблемы и перспективы развития русистики. – М., 1991. Ч. 1. С. 27.

Техника речи. Голос и его характеристики.

Дыхание, дикция, ритмика. Гигиена голоса педагога.

Процесс восприятия и понимания речи учителя учащимися тесно связан со сложным процессом учебного слушания. Поэтому процесс правильного восприятия учащимися учебного материала зависит от совершенства речи учителя. Как бы ни была интересна и познавательна речь, считает И.Р. Калмыкова, она не будет воспринята слушателями, если выступающий произнесет ее нечленораздельно, хриплым, слабым, невыразительным голосом. Голос при выступлении так же важен, как и содержание речи, внешность, манеры оратора. С помощью голоса он доносит свое сообщение до аудитории. Человеческий голос – могущественное средство воздействия на публику. Благодаря красивому, звучному голосу оратор может с первых минут привлечь внимание слушателей, завоевать их симпатию и доверие. Кроме того, голос может способствовать профессиональной карьере человека, а может препятствовать ей. Голос способен выражать мысли и чувства человека. В педагогической деятельности чрезвычайно важно говорить выразительно и просто, выступая с лекцией, докладом, декламируя стихи и прозу; владеть интонацией и силой голоса, продумывая каждую фразу, предложение, акцентируя значимые слова и выражения грамотно пользуясь ими в различных ситуациях.

Голос – основное выразительное средство устной речи педагога, которым он должен уметь пользоваться в совершенстве. П. Сопер считает, что «ничто так не влияет на отношение к нам людей, как впечатление от нашего голоса. Но ничем так не пренебрегают, и ничто так не нуждается в постоянном внимании. Владение голосом связано непосредственно с развитием фонационного (звукового), так называемого речевого дыхания. Это в свою очередь, дает возможность передавать эстетическое и эмоциональное богатство речи педагога, не только помогая в общении, но и воздействуя на чувства, мысли, поведение и поступки учеников.

Овладеть техникой речи – значит обладать речевым дыханием, голосом, иметь хорошую дикцию и орфоэпическое произношение. Педагогу нужно постоянно работать над дикцией, дыханием и голосом. Дыхание обеспечивает жизнедеятельность организма, физиологическую функцию. Одновременно оно выступает и энергетической базой речи. Речевое дыхание называется фонационным (от греч. *Phono* – звук). В повседневной жизни, когда наша речь преимущественно диалогична, дыхание не

вызывает трудностей. Отличие фонационного дыхания от физиологического заключается в том, что вдох и выдох обычного дыхания осуществляются 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 большего количества воздуха, экономного его расходования и своевременного его возобновления. Иная и последовательность дыхания. После короткого вдоха – пауза, а затем длинный звуковой выдох. Существуют специальные упражнения, направленные на развитие дыхания. Цель упражнений по дыханию – не выработка умения вдыхать максимальное количество воздуха, а тренировка в умении рационально расходовать нормальный запас воздуха. Поскольку звуки создаются при выдохе, то его организация является основой постановки дыхания, которое должно быть полным, спокойным и незаметным.

Дикция – это отчетливость и правильность произнесения, дельных звуков, которые обеспечиваются правильной работой органов речи. Артикуляционный аппарат должен работать активно, без лишнего напряжения. Все звуки и их сочетания нужно произносить четко, легко и свободно в любом темпе. Все дикционные нарушения речи и голоса делятся на органические (их исправлением занимаются логопеды) и неорганические (они поддаются исправлению путем упражнений), связанные с вялостью артикуляционного аппарата (губ, языка, челюсти), нечетким произнесением согласных («каша во рту»). Среди преподавателей встречаются люди, у которых голос поставлен самой природой, но это случается нечасто. Да и хороший голос при отсутствии специальной тренировки с годами изнашивается. Тренировать голос помогут скороговорки и упражнения, цель которых – отработка четкости и правильности произнесения звуков, активизация артикуляционного аппарата.

Таким образом, подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод о том, что педагогическая техника, представляющая комплекс умений, навыков и знаний, позволяющих преподавателю видеть, слышать и чувствовать своих воспитанников, является необходимым компонентом профессионального педагогического мастерства. И в заключение приведем слова А.С. Макаренко «Мастерство учителя не является каким-то особым искусством... но это специальность, которой надо учить, как надо учить врача его мастерству, как надо учить музыканта». Как бы ни была интересна и познавательна речь, считает И.Р. Калмыкова, она не будет воспринята слушателями, если выступающий произнесет ее нечленораздельно, хриплым, слабым, невыразительным голосом. Голос при выступлении так же важен, как и содержание речи, внешность, манеры оратора. С помощью голоса он доносит свое сообщение до аудитории. Человеческий голос – могущественное средство воздействия на публику. Благодаря красивому, звучному голосу оратор может с первых минут привлечь внимание слушателей, завоевать их симпатию и доверие.

Голос – основное выразительное средство устной речи педагога,

которым он должен уметь пользоваться в совершенстве. П. Сопер считает, что «ничто так не влияет на отношение к нам людей, как впечатление от нашего голоса. Но ничем так не пренебрегают, и ничто так не нуждается в постоянном внимании». Овладеть техникой речи – значит обладать речевым дыханием, голосом, иметь хорошую дикцию и орфоэпическое произношение. Педагогу нужно постоянно работать над дикцией, дыханием и голосом. **Дикция** – это отчетливость и правильность произнесения, дельных звуков, которые обеспечиваются правильной работой органов речи. Артикуляционный аппарат должен работать активно, без лишнего напряжения. Все звуки и их сочетания нужно произносить четко, легко и свободно в любом темпе.

Несколько слов о **гигиене голоса педагога**. Как показывают, специальные исследования, заболеваемость голосового аппарата у лиц «голосовых профессий» очень высокая. Перенапряжение голосового аппарата, вызывающее нарушение голоса, обусловлено тем, что около 50 % рабочего времени педагог говорит, причем во время занятия громче обычного. Каждый человек наделен голосом, который может стать сильным, четким, звучным. Работая над голосом, следует обратить внимание, прежде всего, на освобождение его от напряжения, совершенствование его лучших качеств. Существует глубинная связь между голосом и телом, поэтому в основе работы над голосом должно лежать речевое общение.

Профессиональное общение представляет собой речевое взаимодействие специалиста с другими специалистами и клиентами организации в ходе осуществления профессиональной деятельности. Культура профессиональной деятельности во многом определяет ее эффективность, а также репутацию организации в целом и отдельного специалиста. Культура общения составляет важную часть профессиональной культуры, а для таких профессий как, например, преподаватель, журналист, менеджер, юрист, – ведущую часть, поскольку для этих профессий, речь является основным орудием труда. Профессиональная культура включает владение специальными умениями и навыками профессиональной деятельности, культуру поведения, эмоциональную культуру, общую культуру речи и культуру профессионального общения. (Кузин Ф.А. Культура делового общения. – М, 1997. С. 114.)

Специальные навыки приобретаются в процессе профессиональной подготовки. Культура поведения формируется личностью в соответствии с этическими нормами общества. Эмоциональная культура включает умение регулировать свое психическое состояние, понимать эмоциональное состояние собеседника, управлять своими эмоциями, снимать волнение, преодолевать нерешительность, устанавливать эмоциональный контакт. Общая культура речи предусматривает нормы речевого поведения и требования к речи в любых ситуациях общения, культура профессионального общения характеризуется рядом дополнительных по отношению к общей речевой культуре требований. В профессиональной

культуре общения становится особенно высокой роль социально-психологических характеристик речи, таких как соответствие речи эмоциональному состоянию собеседника, деловая направленность речи, соответствие речи социальным ролям. Речь является средством приобретения, осуществления, развития и передачи профессиональных навыков.

Культура профессиональной речи включает:

- владение терминологией данной специальности;
- умение строить выступление на профессиональную тему;
- умение организовать профессиональный диалог и управлять им;
- умение общаться с неспециалистами по вопросам профессиональной деятельности.

Знание терминологии, умение устанавливать связи между известными ранее и новыми терминами, умение использовать научные понятия и термины в практическом анализе производственных ситуаций, знание особенностей стиля профессиональной речи составляют лингвистическую компетенцию в профессиональном общении. Оценочное отношение к высказыванию, осознание целевой установки общения, учет ситуации общения, его места, отношений с собеседником, прогнозирование воздействия высказывания на собеседника, умение создать благоприятную для общения атмосферу, умение поддерживать контакты с людьми разного психологического типа и уровня образования включаются в коммуникативную компетенцию специалиста. В коммуникативную компетенцию входит как само умение общаться, обмениваться информацией, так и умение налаживать целесообразные отношения с участниками производственного процесса, организовать совместную творческую деятельность. Умение контролировать эмоции, направлять диалог в соответствии с потребностями профессиональной деятельности, соблюдение этических норм и требований этикета составляют поведенческую компетенцию. Коммуникативное поведение подразумевает такую организацию речи и соответствующего ей речевого поведения, которые влияют на создание и поддержание эмоционально-психологической атмосферы общения с коллегами и клиентами, на характер взаимоотношений участников производственного процесса, на стиль их работы. Для успеха в профессиональной деятельности современному специалисту необходимо в совершенстве владеть навыками культуры речи, обладать лингвистической, коммуникативной и поведенческой компетенцией в профессиональном общении. (Власова Л.В., Сементовская В.К. Деловое общение. – М., 2000. С. 236).

Для этого необходимы следующие качества:

- знание норм литературного языка и устойчивые навыки их применения в речи;
- умение следить за точностью, логичностью и выразительностью речи;
- владение профессиональной терминологией, знание соответствий между терминами и понятиями;

- владение стилем профессиональной речи;
- умение определять цель и понимать ситуацию общения;
- умение учитывать социальные и индивидуальные черты личности собеседника;
- навыки прогнозирования развития диалога, реакций собеседника;
- умение создавать и поддерживать благожелательную атмосферу общения;
- высокая степень контроля эмоционального состояния и выражения эмоций;
- умение направлять диалог в соответствии с целями профессиональной деятельности;
- знание этикета и четкость выполнения его правил.

Высокий уровень речевой культуры – неотъемлемая черта культурного человека. Совершенствовать свою речь – задача каждого из нас. Для этого нужно следить за своей речью, чтобы не допускать ошибок в произношении, в употреблении форм слов, в построении предложения. Нужно постоянно обогащать свой словарь, учиться чувствовать своего собеседника, уметь отбирать наиболее подходящие для каждого случая слова и конструкции.

Проблема «Язык и общество» широка и многопланова. Прежде всего, язык социален по своей сущности. Основная его функция – быть средством, орудием общения людей. На базе этой функции и в связи с нею осуществляются языком и другие функции – воздействия, сообщения, формирования и выражения мысли. Эти функции также социальные.

Можно сказать, что общество имеет такой язык, какой обществом создан, и использует язык так, как умеет и может. Влияние языка на общество усиливается вместе с развитием самого общества – это влияние возрастает по мере развития производства, техники, науки, культуры и государства. Язык участвует в организации труда, в управлении общественным производством, деятельностью учреждения, в осуществлении процесса образования и воспитания членов общества, в развитии литературы и науки. Общество влияет на язык, но и язык, в свою очередь, влияет на общество, участвуя в различных областях жизни и деятельности людей. Овладение искусством общения необходимо для каждого человека независимо от того, каким видом деятельности он занимается или будет заниматься, так как от уровня и качества его общения зависят успехи в личной, производственной и общественной сферах жизни.

ТЕМА 4. ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ СТИЛИ РЕЧИ

План:

1. Что такое стиль и стилистика?
2. Стили речи.
3. Научный стиль.
4. Официально-деловой стиль.

5. Публицистический стиль.
6. Художественный стиль.
7. Особенности языка художественной литературы.
8. Разговорный стиль. Знакомство с текстом лекции-исследования и анализ прочитанного (см. ниже)
9. Отличия разговорного и художественного стилей.

Литература:

1. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: уч. пос. для студ. – М.: Изд. Центр «АКАДЕМИЯ», 2004.
2. Исламшин, Р.А., Габдулхаков В.Ф. Андрогогика: историко-педагогический процесс и языковая личность XXI века: уч. пос. – Москва – Воронеж: Из-во НПО «МОДЭК», 2005. – 288с.
3. Калинина, Н.И. Логично мыслить – логично говорить: правила устной речи. – М., 2003.
4. Карнеги, Д. Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей. – М.: Прогресс, 1979.
5. Крысин, Л.П. Язык в современном обществе. – М.: Наука, 1977.
6. Культура речи и эффективность общения / Под ред. Л. К. Прудкиной, Е. Н. Ширяева. – М.: Просвещение, 1996.
7. Культура русской речи: уч. пос. для вузов /Под ред. проф. Л. К. Граудиной и проф. Е. Н. Ширяева. – М.: Издательство НОРМА, 2000.
8. Сиротинина, О. Б. Хорошая речь: сдвиги в представлении об эталоне // Активные языковые процессы конца XX века. – М., 2000.
9. Стернин, И. А. Русский речевой этикет. – Воронеж, 1998.
10. Ширяев, Е. Н. Культура русской речи и эффективность общения. – М.: Дрофа, 1996.
11. Ширяев, Е. Н. Культура речи как лингвистическая дисциплина // Русский язык и современность: Проблемы и перспективы развития русистики. – М., 1991. Ч. 1.
12. Ширяев, Е. Н. Культура русской речи и эффективность общения. – М.: Просвещение, 1996.

Предполагаемые фрагменты ответов:

1. Слово **стиль** происходит от греческого стилос - палочка. В древности и в средние века писали стержнем из металла, кости, дерева. Один конец стержня был заострённым, им писали (на сырых глиняных плитках, на воощеных дощечках, на берёсте); другой — в виде лопаточки, им, повернув стержень — «стиль», «стирали» неудачно написанное. Чем чаще поворачивали стиль, чем чаще стирали неудачно написанное, т. е. чем требовательнее был автор к своему сочинению, тем лучше, совершеннее оно получалось. Отсюда — выражение «Часто перевёртывай стиль» (Гораций), т. е. исправляй, «отделявай сочинение» (Н. Кошанский). Происхождение слова стиль проясняет суть стилистики. А именно: стилистика всегда связана с проблемой выбора. Одну и ту же мысль можно выразить и так, и по-другому, и

по третьему... А как лучше? Поискам лучшего, оптимального варианта выражения мыслей (в данных конкретных условиях) и учит стилистика — наука о стилях. Язык как явление социальное выполняет различные функции, связанные с той или иной сферой человеческой деятельности. Важнейшие общественные функции языка следующие: 1) общение, 2) сообщение и 3) воздействие. Для реализации этих функций исторически сложились и оформились отдельные разновидности языка, характеризующиеся наличием в каждой из них особых лексико-фразеологических, частично и синтаксических, средств, используемых исключительно или преимущественно в данной разновидности языка. Эти разновидности называются функциональными стилями. В соответствии с названными выше функциями языка выделяются следующие стили: разговорный (функция общения), научный и официально-деловой (функция сообщения), публицистический и литературно-художественный (функция воздействия). Функциональные стили могут быть разбиты на две группы, связанные с особыми типами речи.

2. Научный стиль. Первую группу, в которую входят стили научный, публицистический и официально-деловой (о литературно-художественном стиле в дальнейшем будет сказано особо), характеризует монологическая речь; для второй группы, образуемой разнообразными видами разговорного стиля, типичной формой является диалогическая речь. Первая группа — это книжные стили, вторая — стиль разговорный. Научный стиль как было уже сказано, принадлежит к числу книжных стилей литературного языка, которым присущ ряд общих условий функционирования и языковых особенностей: предварительное обдумывание высказывания, монологический его характер, строгий отбор языковых средств, тяготение к нормированной речи. В России научный язык и стиль начал складываться в первые десятилетия XVIII в., когда авторы научных книг и переводчики стали создавать русскую научную терминологию. Во второй половине этого века благодаря работам М. В. Ломоносова и его учеников формирование научного стиля сделало шаг вперед, но окончательно он сложился во второй половине XIX в. вместе с научной деятельностью крупнейших ученых этого времени. Научный стиль имеет ряд общих черт, проявляющихся независимо от характера самих наук (естественных, точных, гуманитарных) и различий между жанрами высказывания (монография, научная статья, доклад, учебник и т. д.), что дает возможность говорить о специфике стиля в целом. Стиль научных работ определяется, в конечном счете, их содержанием и целями научного сообщения — по возможности точно и полно объяснить факты окружающей нас действительности, показать причинно-следственные связи между явлениями, выявить закономерности исторического развития и т. д. Научный стиль характеризуется логической последовательностью изложения, упорядоченной системой связей между частями высказывания, стремлением авторов к точности, сжатости, однозначности выражения при сохранении насыщенности содержания. Характерной чертой стиля научных работ является их насыщенность терминами, в частности интернацио-

нальными. Не следует, однако, переоценивать степень этой насыщенности: в среднем терминологическая лексика обычно составляет 15 – 25 процентов общей лексики, использованной в работе. Большую роль в стиле научных работ играет использование в них абстрактной лексики, фактор, развитие, творчество, самознание, осмысление, движение, выражение, длительность, интенсивность, течение и др. Слова употреблены в прямом (номинативном) значении. Научный стиль имеет свою фразеологию, куда можно отнести составные термины (грудная жаба, солнечное сплетение, щитовидная железа, прямой угол, точка пересечения, наклонная плоскость точка) В научных работах часто встречается употребление формы единственного числа имен существительных в значении множественного. Например: Волк – хищное животное из рода собак (называется целый класс предметов с указанием их характерных признаков) В научно-технической литературе вещественные и отвлеченные существительные нередко употребляются в форме множественного числа. Например: смазочные масла, высококачественные стали, Широко используются в научных работах имена прилагательные, уточняющие содержание понятия указанием на различные его признаки и тем самым выполняющие терминологическую функцию. Например, А. Е. Ферсман в книге «Занимательная минералогия» называет большое количество разновидностей зеленого цвета, в которые окрашены камни: бирюзово-зеленый, бутылочно-зеленый, золотисто-зеленый, изумрудно-зеленый, оливково-зеленый, травяно-зеленый, яблочно-зеленый; также бледно-зеленый, голубовато-зеленый, грязно-зеленый, густо-зеленый, серовато-зеленый, синевато-зеленый, ярко-зеленый и мн. др. Из синтаксических особенностей научного стиля следует отметить тенденцию к сложным построениям. Вполне естественно, что в научной литературе находят себе место разные типы сложных предложений, представляющих собой емкую форму для выражения сложных мыслей. Например, в исследовании по вопросам эстетики читаем: «Особое и неповторимое своеобразие музыки среди других видов искусства определяется тем, что, стремясь, как и каждый вид искусства, к наиболее широкому и всестороннему охвату действительности и ее эстетической оценке, она осуществляет это, непосредственно обращаясь к духовной содержательности мира человеческих переживаний, которые она с необычайной силой активизирует в своем слушателе» В сложных предложениях, используемых в научных текстах, часто встречаются составные подчинительные союзы, характерные для книжной речи вообще: благодаря тому что; вследствие того что; ввиду того что; в связи с тем что; в силу того что; несмотря на то что; в то время как; между тем как; тогда, как и др., позволяющие более точно, чем простые причинные, уступительные, временные союзы, выявить отношения между частями сложного предложения. Для связи частей текста, в частности абзацев, имеющих тесную логическую связь друг с другом и четкое построение, используются слова и сочетания, указывающие на эту связь: поэтому, при этом, сначала, затем, в заключение, таким образом, итак, следовательно и др. Средствами связи частей текста служат также вводные слова и сочетания во-первых, во-

вторых, наконец, с одной стороны, с другой стороны и т. д., указывающие на последовательность изложения.

3. Официально-деловой стиль. Среди книжных стилей языка официально- деловой стиль выделяется своей относительной устойчивостью и замкнутостью. С течением времени он, естественно, подвергается некоторым изменениям, вызванным характером самого содержания, но многие его черты, исторически сложившиеся жанры, специфическая лексика, фразеология, синтаксические обороты придают ему в целом консервативный характер. Характерной чертой официально- делового стиля является наличие в нем многочисленных речевых стандартов – клише. Если в других стилях шаблонизированные обороты нередко выступают как стилистический недостаток, то в официально-деловом стиле в большинстве случаев они воспринимаются как вполне естественная его принадлежность.

Многие виды деловых документов имеют общепринятые формы изложения и расположения материала, а это, несомненно, облегчает и упрощает пользование ими. Не случайно в тех или иных случаях деловой практики используются готовые бланки, которые нужно только заполнять. Даже конверты принято подписывать в определенном порядке (различном в разных странах, но твердо установленном в каждой из них), и это имеет свое преимущество и для пишущих, и для почтовых работников. Поэтому все те речевые клише, которые упрощают и ускоряют деловую коммуникацию, вполне в ней уместны.

Официально-деловой стиль – это стиль документов: международных договоров, государственных актов, юридических законов, постановлений, уставов, инструкций, служебной переписки, деловых бумаг и т. д. Несмотря на различия в содержании и разнообразии жанров, официально-деловой стиль в целом характеризуется рядом общих черт. К ним относятся:

1) сжатость, компактность изложения, экономное использование языковых средств;

2) стандартное расположение материала, нередкая обязательность формы (удостоверение личности, различного рода дипломы, свидетельства о рождении и браке, денежные документы и т. д.), употребление присущих этому стилю клише;

3) широкое использование терминологии, номенклатурных наименований (юридических, дипломатических, военных, административных и др.), наличие особого запаса лексики и фразеологии (официальной, канцелярской), включение в текст сложносокращенных слов, аббревиатур;

4) частое употребление отглагольных существительных, отыменных предлогов (на основании, в отношении, в соответствии с, в деле, в силу, в целях, за счет, по линии и др.), сложных союзов (вследствие того что, ввиду того что, в связи с тем что, в силу того что и др.), а также различных устойчивых словосочетаний, служащих для связи частей сложного предложения (на случай, если

...; на том основании, что ...; по той причине, что ...; с тем условием, что

...; таким образом, что ...; то обстоятельство, что ...; тот факт, что ... и т. п.);

5) повествовательный характер изложения, использование номинативных предложений с перечислением;

6) прямой порядок слов в предложении как преобладающий принцип его конструирования;

7) тенденция к употреблению сложных предложений, отражающих логическое подчинение одних фактов другим;

8) почти полное отсутствие эмоционально-экспрессивных речевых средств;

9) слабая индивидуализация стиля.

Неоднородность тематики и разнообразие жанров позволяют выделить в рассматриваемом стиле две разновидности: официально-документальный стиль и обиходно-деловой стиль. В свою очередь, в первом можно выделить язык законодательных документов, связанных с деятельностью государственных органов, и язык дипломатических актов, связанных с международными отношениями. В обиходно-деловом стиле различаются по содержанию, жанрам и по характеру используемых языковых средств служебная переписка между учреждениями и организациями, с одной стороны, и частные деловые бумаги – с другой.

Язык законодательных документов включает в себя лексику и фразеологию государственного права, гражданского права, уголовного права, кодекса законов о труде, кодекса законов о браке и семье и т. д.

К ней примыкает лексика и фразеология, связанная с работой административных органов, служебной деятельностью граждан и т. д.

В другой разновидности официально-делового стиля – обиходно-деловом стиле, как было уже сказано, находят свое отражение служебная переписка (деловое письмо, коммерческая корреспонденция), официальные деловые бумаги (справка, удостоверение, акт, протокол), частные деловые бумаги (заявление, доверенность, расписка, автобиография, счет и др.). Все они характеризуются известной стандартизацией, облегчающей их составление и использование и рассчитанной на экономию языковых средств, на устранение неоправданной информационной избыточности.

Приводим образцы некоторых деловых бумаг. Заявление Прошу Вас предоставить мне недельный отпуск для поездки домой по семейным обстоятельствам. Прилагаю письмо с сообщением о болезни моей матери. 30 ноября 2010 года. (подпись).

4. Публицистический стиль. В публицистическом стиле реализуется функция воздействия агитации и пропаганды, с которой совмещается функция чисто информативная (сообщение новостей). В публицистических произведениях затрагиваются вопросы весьма широкой тематики – любые актуальные вопросы современности, представляющие интерес для общества: политические, экономические, моральные, философские, вопросы культуры, воспитания, повседневного быта. Публицистический стиль находит применение в общественно-политической литературе, периодической печати (газетах, журналах), политических выступлениях, речах на собраниях и т. д.

В рамках публицистического стиля широкое распространение получила его газетно-журнальная разновидность. К основным чертам языка газеты относятся:

- 1) экономия языковых средств, лаконичность изложения при информативной насыщенности;
- 2) отбор языковых средств с установкой на их доходчивость (газета – наиболее распространенный вид массовой информации);
- 3) наличие общественно-политической лексики и фразеологии, переосмысление лексики других стилей (в частности, терминологической лексики) для целей публицистики;
- 4) использование характерных для данного стиля речевых стереотипов, клише;
- 5) жанровое разнообразие и связанное с этим разнообразие стилистического использования языковых средств: многозначности слова, ресурсов словообразования (авторские неологизмы), эмоционально-экспрессивной лексики;
- б) совмещение черт публицистического стиля с чертами других стилей (научного, официально-делового, литературно-художественного, разговорного), обусловленное разнообразием тематики и жанров;
- 7) использование изобразительно-выразительных средств языка, в частности средств стилистического синтаксиса (риторические вопросы и восклицания, параллелизм построения, повторы, инверсия и т. д.)

Значительную часть лексики газетного стиля составляют общелитературные слова и различные термины (науки, военного дела, искусства, спорта): и те и другие в соответствующем контексте могут переосмысливаться и приобретать публицистическую окраску. Например: арена политической борьбы, армия безработных, борьба против колониализма, военные круги, газетные магнаты, дело мира. Многие публицистические жанры (очерк, фельетон, памфлет, полемическая статья) характеризуются свободным использованием всех ресурсов национального языка, включая его изобразительно-выразительные средства (эпитеты, метафоры, сравнения, различные стилистические фигуры). Нередко произведения публицистики отличаются большой эмоционально-экспрессивной насыщенностью, проникнуты пафосом высоких гражданских чувств, и сила их воздействия органически связана с яркостью и образностью языка.

5. Особенность языка художественной литературы составляют: 1) единство коммуникативной и эстетической функций, 2) многостильность, 3) широкое использование изобразительно-выразительных средств, 4) проявление творческой индивидуальности автора. К этому добавим, что язык художественной литературы оказывает большое влияние на развитие литературного языка.

Не все указанные черты являются специфической принадлежностью художественного стиля. Как было уже сказано выше, только эстетическая функция полностью относится к нему. Что касается других черт, то они в

большей или меньшей степени встречаются и в других стилях. Так, изобразительно-выразительные средства языка находим во многих жанрах публицистического стиля или в научно-популярной литературе. Индивидуальный слог автора встречаем и в языке науки, и в языке общественно-политических работ. Литературный язык — это не только язык художественной литературы, но и язык науки, язык периодической печати, язык государственных учреждений, язык школы и т. д., на его развитие оказывает сильное влияние разговорная речь.

Будучи только частью общелитературного языка, язык художественной литературы вместе с тем выходит за его пределы: для создания «местного колорита», речевой характеристики действующих лиц, а также в качестве средства выразительности в художественной литературе используются диалектные слова, социальную среду характеризуют употребленные в тексте слова жаргонные, профессиональные, просторечные и т. д.

Со стилистической целью используются также архаизмы — слова, выпавшие из актива языка, замененные современными синонимами. Их основное назначение в художественной литературе — создать исторический колорит эпохи. Они употребляются и для других целей — придают речи оттенок торжественности, патетичность, служат средством создания иронии, сатиры, пародии, окрашивают высказывание в шуточные тона, но в этих функциях архаизмы находят применение не только в художественной литературе: они встречаются также в публицистических статьях, газетных фельетонах, в эпистолярном жанре и т. д.

Нередко художественный стиль противопоставляют научному. В основе этого противопоставления лежат разные типы мышления — научного (при помощи понятий) и художественного (при помощи образов). Разные формы познания и отражения действительности находят свое выражение в использовании различных языковых средств.

6. Разговорный стиль противопоставлен книжным стилям в целом.

Ему одному присуща функция общения, он образует систему, имеющую свои особенности на всех ярусах языковой структуры: в фонетике (точнее, в произношении и интонации), лексике, фразеологии, словообразовании, морфологии, синтаксисе. Термин «разговорный стиль» понимается двояко. С одной стороны, он употребляется для обозначения степени литературности речи и включается в ряд: высокий (книжный) стиль — средний (нейтральный) стиль — сниженный (разговорный) стиль. Такое подразделение удобно для описания лексики и применяется в виде соответствующих помет в словарях (слова нейтрального стиля даются без пометы). С другой стороны, этим же термином обозначается одна из функциональных разновидностей литературного языка. Для избежания неудобства, связанного с двусмысленностью термина, во втором значении часто используется термин «разговорная речь». Разговорная речь противопоставляется книжной речи в целом, а не отдельным ее разновидностям, поэтому если употреблять термин «разговорный стиль», то нужно иметь в виду, что он наполняется иным содержанием, чем термины,

называющие традиционно выделяемые функциональные стили (научный, официально-деловой, публицистический). Разговорная речь представляет собой особую стилистически однородную, обособленную функциональную систему. Она характеризуется особыми условиями функционирования, к которым относятся отсутствие предварительного обдумывания высказывания и связанное с этим отсутствие предварительного отбора языкового материала, непосредственность речевого общения между его участниками, непринужденность речевого акта, связанная с отсутствием официальности в отношениях между ними и в самом характере высказывания. Большую роль играет контекст ситуации (обстановка речевого общения) и использование внеязыковых средств (мимика, жесты, реакция собеседника).

К чисто языковым особенностям разговорной речи относятся использование нелексических средств (интонация – фразовое и эмфатическое (эмоционально-выразительное) ударение, паузы, темп речи, ритм и т. д.), широкое употребление обиходно-бытовой лексики и фразеологии, лексики эмоционально-экспрессивной (включая частицы, междометия), разных разрядов вводных слов, своеобразие синтаксиса (эллиптические и неполные предложения различного типа, слова-обращения, слова-предложения, повторы слов, разрыв предложений вставными конструкциями, ослабление и нарушение форм синтаксической связи между частями высказывания, присоединительные конструкции, преобладание диалога и т. д.).

Разговорной речи свойственна экспрессивность не только в лексическом плане, но и в плане синтаксическом. Как указывается в одном исследовании, отрицательный ответ на вопрос «Успеем?» чаще всего оформляется такими вариантами: «Где там успеем!», «Куда там успеем!», «Какое там успеем!».

«Хорошенькое дело – успеем!», «Так тебе и успеем!», «Прямо – успели!», «Уж и успели!» и т. п., и весьма редко слышится ответ: «Нет, мы не успеем». Разговорная речь помимо своей прямой функции средства общения выполняет и другие функции: в художественной литературе она используется для создания словесного портрета, для реалистического изображения быта той или иной социальной среды, в авторском повествовании служит средством стилизации, при столкновении с элементами книжной речи может создавать комический эффект. Остановимся подробнее на отдельных сторонах разговорной речи.

Произношение. В различных классификациях стилей произношения фигурирует и **разговорный стиль**. Особенностью его является, во-первых, то, что он, подобно высокому (книжному) стилю произношения, экспрессивно окрашен, в отличие от нейтрального стиля. Эта окраска разговорного стиля объясняется тем, что он связан с соответствующим лексическим пластом (разговорной лексикой): разговорные слова обычно произносятся по нормам разговорного стиля произношения. Во-вторых, разговорный произносительный стиль.

Лексика. Разговорная лексика входит в состав лексики устной речи,

употребляется она в непринужденной беседе и характеризуется различными оттенками экспрессивной окраски. Разговорные слова принадлежат к разным частям речи.

Фразеология. Значительную часть фразеологического фонда русского языка составляет разговорная фразеология. Она, подобно разговорной лексике, стилистически весьма выразительна и содержит в себе разнообразные экспрессивно-оценочные оттенки (иронический, пренебрежительный, шуточный и т. д.). Ее характеризует также структурное разнообразие (различное сочетание именных и глагольных компонентов). Примерами разговорной фразеологии могут служить сочетания: адкромешный, без году неделя, ветер в голове, глядеть в оба, дело в шляпе,

Словообразование. Для многих слов разговорной речи характерно их образование при помощи определенных аффиксов (в большинстве случаев – суффиксов, реже – приставок).

Синтаксис. Большим своеобразием отличается разговорный синтаксис. Указанные выше условия реализации разговорной речи (неподготовленность высказывания, непринужденность речевого общения, влияние обстановки) с особой силой сказываются на ее синтаксическом строе. В зависимости от содержания высказывания, ситуации уровня языкового развития участников речевого акта, используемые в разговорной речи синтаксические структуры существенно варьируются, могут приобретать индивидуальный характер, но в целом представляется возможным говорить о каких-то преобладающих моделях и характерных чертах литературно-разговорного синтаксиса. К ним относятся:

1. Преимущественное использование формы диалога.
2. Преобладание простых предложений, среди сложных чаще используются сложносочиненные и бессоюзные.
3. Широкое использование вопросительных и восклицательных предложений.
4. Использование слов-предложений (утвердительных, отрицательных, побудительных и др.)
5. Использование в широком масштабе неполных предложений (в диалоге)
6. Перерывы в речи, вызванные разными причинами (подыскиванием нужного слова, волнением говорящего, неожиданным переходом от одной мысли к другой и т. д.)
7. Использование различных по значению вводных слов и словосочетаний.
8. Использование вставных конструкций, разрывающих основное предложение и вносящих в него дополнительные сведения, замечания, уточнения, пояснения, поправки и т. д.
9. Использование присоединительных конструкций, представляющих собой дополнительное высказывание, возникшее после того, как основное высказывание было уже сделано.
10. Широкое использование эмоциональных и императивных

междометий.

11. Лексические повторы.

12. Различного рода инверсии с целью подчеркнуть смысловую роль выделяемого в сообщении слова.

13. Особые формы сказуемого (так называемое осложненное глагольное сказуемое). Сюда относятся:

а) повторение глагола-сказуемого для обозначения длительности действия например: Погнал я лошадь: еду, еду – все выезду нет;

б) повторение сказуемого с усилительной частицей так для обозначения интенсивного действия, полностью осуществленного;

в) сочетание инфинитива с личной формой того же глагола (часто ей предшествует отрицание не) для подчеркивания значения глагольного сказуемого;

г) сочетание двух однокоренных глаголов и отрицания не между ними для указания на полноту, напряженность, длительность действия;

д) сочетание глагола со значением состояния (сидеть, стоять, лежать) или движения (идти, ходить) и другого глагола в той же грамматической форме для указания на действие, осуществляемое субъектом в том или ином состоянии;

е) сочетание глагола взять и одинаковой формы другого глагола (между ними стоит союз и, да, да и) для указания на действие как результат принятого субъектом решения, его личного желания;

ж) сочетание оборота только и делает, что (только и знает, что) с другим глаголом в той же форме для указания на единственное и исключительное действие;

з) сочетание глагола с частицей знай (знай себе) для указания на действие, которое совершается, несмотря на неблагоприятные условия или препятствия.

14. Имеется ряд особенностей в построении сложных предложений разговорной речи. В разговорной речи встречаются сложные предложения, части которых связаны лексико-синтаксическими средствами: в первой части имеются оценочные слова молодец, умница, глупец и т. д., а вторая часть служит для обоснования этой оценки

ТЕМА 6. ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ

План:

1. Области применения технологии.
2. Особенности проектирования и реализации учебного процесса.
3. Проблемы использования и способы их решения (см. дидактический сценарий уч. занятия).

Литература:

1. Жигалова, М.П. и др. Современные технологии обучения в образовании взрослых: учеб.-метод. пособие / М.П. Жигалова, Снитко

Г.Н., Шубин В.А. [и др.]; под общ. ред. М.П.Жигаловой; Брест. гос. ун-т имени А.С.Пушкина. – Брест: БрГУ, 2013. – 103с.

2. Жигалова М.П. Теоретико-методические основы организации дополнительного образования взрослых: уч.-метод. пособие / М. Жигалова; Брест: БрГУ, 2013. – 91с.

3. Жигалова М.П. Дидактическая филология в мультикультурном пространстве Беларуси: уч. пос. для студентов. – Изд Дом: Saarbrucken, Germany (Германия), Из-во: «Palmarium Academic Publishing». – 2014. – 372с.

ТЕМА 7. КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ. ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

План:

1. История возникновения.
2. Области применения технологии.
3. Особенности проектирования и реализации в учебном процессе.
4. Проблемы использования и способы их решения.
5. Подготовка и проведение учебного занятия.
6. Проанализируйте предложенные ниже статьи и составьте дидактический сценарий учебного занятия с использованием кейс-технологии по преподаваемому предмету.

Литература:

1. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике/ М.В. Кларин. – Рига., 1995.

2. Кларин, М.В. Педагогические технологии в учебном процессе / М.В. Кларин. – М.:Танио, 1989.

3. Левитес, Д. Г. Практика обучения: современные образовательные технологии / Д. Г. Левитес, М. – Воронеж, 1998

4. Савостёнок, П.И. Ситуативное управление: технология case study / П.Н. Савостёнок // Кіраванне ў адукацыі. – 2010. – № 12. – С. 54-59

5. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода / под ред. Ю.П. Сурмина. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286с.

6. Современные технологии для обучения взрослых: уч.-метод. пособие/ авт.: А. А. Глинский, С. В. Дзюбенко, Н. И. Запрудский и др.; под общ. ред. канд. пед. наук Н. И. Запрудского; ГУО «Академия последиplomного образования» . – Минск: АПО, 2012. – 280с. – С. 24-62; 219-238.

Использование кейс-технологий при обучении

(Н.А. Тарасевич)⁴ Впервые метод кейсов появился в Соединённых Штатах Америки, а более точно – в Школе бизнеса Гарвардского университета в 1924 году. Культурологической основой появления и развития кейс метода явился принцип «прецедента» или «случая». Метод Case Study наиболее широко используется в обучении экономике и бизнес наукам. Кейс (от английского слова case – случай, ситуация) метод

позволяет демонстрировать академическую теорию с точки зрения реальных событий. Он может заинтересовать слушателей изучением предмета, способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анали- за информации, характеризующей различные ситуации. Метод CASE STUDY

развивает следующие навыки:

1. Аналитические навыки. К ним можно отнести: умение отличать данные от информации, классифицировать, выделять существенную и несущественную информацию, анализировать, представлять и добывать её, находить пропуски информации и уметь восстанавливать их. Мыслить ясно и логично. Особенно это важно, когда информация не высокого качества.

2. Практические навыки. Пониженный по сравнению с реальной ситуацией уровень сложности проблемы, представленной в кейсе, способствует формированию на практике навыков использования экономической теории, методов и принципов.

3. Творческие навыки. Одной логикой, как правило, CASE ситуацию не решить. Очень важны творческие навыки в генерации альтернативных решений, которые нельзя найти логическим путем.

4. Коммуникативные навыки. Среди них можно выделить такие как: умение вести дискуссию, убеждать окружающих. Использовать наглядный материал и другие медиа-средства, кооперироваться в группы, защищать собственную точку зрения, убеждать оппонентов, составлять краткий, убедительный отчёт.

5. Социальные навыки. В ходе обсуждения CASE вырабатываются определённые социальные навыки: оценка поведения людей, умение слушать, поддерживать в дискуссии или аргументировать противоположное мнение, контролировать себя и т.д.

6. Самоанализ. Несогласие в дискуссии способствует осознанию и анализу мнения других и своего собственного. Возникающие моральные и этические проблемы требуют формирования социальных навыков их решения.

В отношении к иностранному языку эти навыки формируются в процессе усвоения языковой и концептуальной картины мира, созданной средствами неродного языка. Зачастую можно услышат мнение, что все слова в иностранном языке точно и однозначно соответствуют лексическим единицам изучаемого языка. Создаётся впечатление, что достаточно «подставить» иностранные слова вместо родных, чтобы получить достоверный перевод. Однако в действительности этого не происходит. Например, потому, что порядок слов в предложении английского языка является фиксированным, а в русском языке нет.

Следующая проблема – это различие в языковом членении реальной действительности. Так, русскому слову «взволнованный» соответствуют две лексические единицы английского языка: «excited» и «anxious». Только изучение словарной статьи позволяет установить, что первое слово употребляется для предвкушения радостного события, а второе – для

предчувствия неприятности.

Выделяют следующие основные этапы создания кейсов: определение целей, выбор ситуации по определённым критериям, подбор необходимых источников информации, подготовка первичного материала в CASE, экспертиза, подготовка методических материалов по его использованию.

В обучении иностранному языку приоритетной целью является формирование коммуникативной компетенции. По своему характеру и структуре коммуникативная компетенция является сложным конструктом, включающим в себя умения и навыки адекватного использования языковых единиц. Адекватность предполагает не просто алгоритм «подстрочной подстановки», а анализ прагматических условий, т.е. ситуации общения. Так, речевые клише приветствия в английском языке могут быть представлены следующими фразами: *good day, hello, hi*. За каждым из выражений кроется социальный аспект ситуации коммуникации: официальный, неофициальный, фамильярный. Для правильного употребления, понимания и истолкования речевых единиц необходимо знать степень знакомства коммуникантов.

Нет ничего удивительного в распространении приветствия *hi* в Соединённых Штатах, если знать культурно-исторический подтекст: не надо подчёркивать превосходство (явное или мнимое) с собеседником; надо делать акцент на дружелюбии. Для отличающейся консерватизмом Британской нации это не всегда уместно. Таким образом, рождается проблемная ситуация, необходимая для создания кейса: американский и британский вариант английского языка – это полная аналогия или полное несоответствие? В форме презентации предлагаются слова, имеющие одинаковое значение в обоих вариантах языка, но различную орфографию: *program – programme, color – colour, meter – metre* с заданием установить по словарю принадлежность слов к американскому или британскому варианту. Затем предлагается дать культурно-исторический анализ правописания. На занятии предстоит решить, какой способ правописания выглядит предпочтительным с точки зрения русскоязычных студентов. Для аргументированного ответа потребуются информация из академических источников, из Интернета, из собственной практики. В результате дискуссии приобретается новое знание: кодификация языка.

Использование метода кейсов в практике преподавания иностранного языка требует длительной, продуманной и тщательной подготовки.

1-ый этап. Определить цель создания кейса, например, обучение грамматическим категориям современного английского языка. Для этого можно разработать кейс по конкретной хорошо известной части речи, описав её парадигматические и синтагматические характеристики. Разработать вопросы и задания, которые позволят слушателям освоить различные подходы к трактовке проблемы частей речи, например, в английском языке.

2-ой этап. Идентифицировать соответствующую цели конкретную реальную ситуацию, например, имена существительные.

3-ий этап. Провести предварительную работу по поиску источников информации для кейса. Можно использовать поиск по ключевым словам в Интернете, анализ грамматических справочников.

4-ый этап. Собрать информацию и данные для кейса, используя различные источники. Например, трактовка категории падежа имени существительного, существование синтетически и аналитически выраженных падежных отношений.

5-ый этап. Подготовить первичный вариант представления материала в кейсе. Этот этап включает компоновку материала, определение формы презентации (видео, печатная и т.д.). Например, выделение специфических групп имён существительных: исчисляемые и неисчисляемые.

6-ой этап. Представить кейс на занятиях.

7-ой этап. Обсудить кейс и получить экспертную оценку одноклассников. Как результат такой оценки может быть внесение необходимых изменений и улучшение кейса.

8-ой этап. Подготовить методические рекомендации по использованию кейса. Разработать задания для слушателей и возможные вопросы для ведения дискуссии и презентации кейса, описать предполагаемые действия обучаемых и преподавателя в момент обсуждения. Например, составление сравнительной таблицы имён существительных русского и английского языка. Выделение совпадающих и несовпадающих характеристик.

Подготовка кейса – задача достаточно сложная и кропотливая. Целесообразно выполнять её в микро-группах. Двум-трём слушателям даётся задание на подготовку материала по более узким проблемам: притяжательный падеж имён существительных; имена существительные, употребляющиеся только в единственном или только во множественном числе; имена собственные; субстантивированные имена прилагательные и т.д. В течение ряда занятий каждая группа представляет наработанный материал. Каждый раз при выявлении недостаточной информации по тому или иному аспекту слушатели получают задание на поиск ответов на поставленные вопросы. Итогом коллективного творчества является создание методического кейса.

Основным отличием применения метода кейсов для обучения иностранному языку является представление материала для использования в качестве учебно-методической разработки. Если в экономике, кейс составляется для анализа и улучшения производства, то язык нельзя ни исправить, ни улучшить. Однако социокультурный комментарий, ссылки на авторитетные лексикографические источники, представление грамматических (лексических, фразеологических и т.д.) справочников в компактном варианте служит более эффективному преподаванию и усвоению иностранного языка.

Литература

1. Багиев, Г.Л. Руководство к практическим занятиям по маркетингу с использованием кейс-метода / Г.Л. Багиев, В.Н. Наумов. – Интернет-издание,

2003. – 46с.

2. Долгоруков, А.М. Case-stady как способ понимания / А.М. Долгоруков // Практическое руководство для тьютора открытого образования на основе дистанционных технологий. – М.: Центр интенсивных технологий образования, 2002. – С. 21-44.

3. Желудевич, Ф. Кейс-метод в бизнес-обучении / Ф. Желудевич // Отдел кадров. – 2004. – № 1.

Методика кейс-стади и модульная технология в образовании взрослых

(М.П.Жигалова) Вопрос об использовании современных педагогических технологий стал сегодня одной из центральных проблем, как теоретической педагогики, так и практической деятельности учебных заведений. Но особенно актуально, и в то же время дискуссионно, стоит вопрос выбора и эффективного использования педагогических технологий в системе дополнительного образования взрослых.

Некоторые учёные считают, что термин «технология» применительно к педагогическим явлениям звучит несколько формально и малоубедительно, так как он в большей мере характеризует механические процессы, взаимодействие человека с предметами, вещами, окружающей средой, а не взаимодействие человека с человеком. Мы же с определённой долей условности переносим этот термин и на область человеческих взаимодействий.

Само понятие «педагогическая технология» в научном мире воспринимается и сегодня неоднозначно. Существует некоторое разночтение в понимании этого понятия (В.П. Беспалько [2], Выготский Л.В. [3], И.П. Волков, В.М.Шепель, М.В. Кларин [4; 5], Левитес Д.Г. [6], В.М.Монахов, Г.К.Селевко [9], Спириин Л.Ф. [12] и др.).

Мы будем рассматривать педагогическую технологию как совокупность и строгую логическую последовательность «операций», шагов в учебном процессе со взаимодействием в них эффективных методов и приёмов, ведущих к качественному достижению планируемых результатов.

В системе дополнительного образования взрослых важно использовать лично ориентированные технологии обучения, потому что они обеспечивают развитие и саморазвитие личности слушателя, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности. Такое образование базируется на признании за каждым слушателем права выбора собственного пути развития через создание альтернативных форм обучения.

Содержание образования, средства и методы, выбранные для обучения слушателей, структурируются таким образом, что позволяют каждому проявить избирательность к предметному материалу, его виду и форме. В этих целях могут быть разработаны индивидуальные программы обучения, творческие консультации, моделирующие исследовательское (поисковое)

мышление слушателя. Организуются групповые занятия на основе диалога и имитационно-ролевых игр, тренингов, где учебный материал конструируется для реализации метода исследовательских проектов, выполняемых самими слушателями. Основной целью такого обучения является образованность, т.е. совокупность знаний, умений, способностей как важнейших средств становления духовных и интеллектуальных качеств личности. Поэтому и критериальная база личностно-ориентированного обучения строится на отслеживании и оценке не столько достигнутых знаний, умений и навыков, сколько на сформированности качеств интеллекта как личностных новообразований, как это и происходит, например, при использовании таких активных форм обучения, как: модульные технологии, компьютерное моделирование, деловая игра, метод проектов, кейс-стади и др. [11].

Несколько слов об этом. Методика «кейс-стади» [8] основывается на умении преподавателя создать конкретную ситуацию, в которой могут проявиться знания и профессиональные способности слушателя. Учебные цели кейс-метода носят практико-ориентированный характер и потому развивают личность слушателя на каждом из этапов.

Первый из этапов можно назвать интерпретацией услышанного или увиденного. При этом важно каждому слушателю выявить субъективное осмысление, понимание ситуации, дать оценку актуальности. На этом этапе слушатели могут предлагать, обсуждать и разрабатывать пути исследования ситуации, методики решения обозначенной проблемы. На следующем этапе – идентификация – слушатели уже пытаются соотнести полученные в ходе интерпретации наблюдения и сделать выводы, исходя из реальной практики использования материалов, отметить достоинства и недостатки данного метода, выработать критерии для следующего этапа – анализа, который позволит свести все компоненты в единую целостную систему. На следующем этапе – синтезе – обозначить новые методики, пути и средства для решения проблемы. Этап применения проверяет знания и умения слушателей не только в идентичных условиях, но и формирует навыки использования технологии в новых условиях, чтобы на следующем этапе – осознании – произошла интерпретация полученных результатов, их экстраполяция на реальную практику. Введение новых фактов, понятий, путей достижения результата на новом этапе целеполагания – знание – позволит обогатить информационное поле слушателя и выявить пути достижения полного усвоения нового материала. Заключительный этап целеполагания – креативное обсуждение, возможная дискуссия или деловая игра – позволят поделиться наработанным материалом в команде слушателей, группе, в Интернет-сети и получить новую информацию о самостоятельно созданном проекте или высказанном пути решения проблемы.

Каждый кейс – это концептуально законченный учебно-методический модуль, включающий в себя специально подготовленный материал, описывающий конкретную проблемную ситуацию; это и определённая техника обучения, позволяющая обнаружить проблему, осмыслить и

изложить её, найти и обозначить пути её решения, выбрать наиболее эффективные.

Изучение материала методом кейсов способствует развитию аналитических умений слушателей, учит формулировать ситуативную проблему, принимать решения, оценивать альтернативные позиции, делать выбор и составлять план его реализации, формирует креативное мышление. Следует заметить, что данная технология может быть успешно использована в комплексе с традиционными методами, позволяющими накапливать и осмысливать знания, классически анализировать ситуацию сначала в малой группе, а затем выходить с её презентацией на широкое дискуссионное обсуждение, в том числе и в сети Интернет.

Технология модульного обучения ставит целью не только усвоить систему знаний и умений по конкретной учебной теме, но и развивать духовные и интеллектуальные качества слушателя за счёт планомерной, педагогически оснащённой деятельности, самообразования и самообучения. Технология создаёт возможности для креативного мышления и развития слушателя, так как основана на теории поэтапного усвоения материала (интериоризации), то есть, поэтапном формировании умственных действий, разработанной П. Я. Гальпериным и Н. Ф. Талызиной. Идея активности обучаемого, чёткость и определённая логика его действий, постоянное подкрепление своих действий на основе самоконтроля – вот основные черты модульного обучения, которое представляет собой интеграцию дифференциации, оптимизации и проблемного обучения. Слушатель полностью самостоятельно или с некоторой помощью преподавателя достигает конкретных целей учебной познавательной деятельности в процессе работы с модулем, который состоит из: целевого плана действий, банка информации, методического руководства по достижению дидактических целей, резюме..

Занятия по модульной технологии формируют креативное мышление слушателя, позволяя самостоятельно определять шаги и сложность постижения материала, их последовательность, включать проблемные профессионально-ориентированные ситуации и искать пути их решения. При отборе преподавателем материала, важно, чтобы он был распределён на последовательно усложняющиеся учебные элементы, объединённые единой целью и представляющие систему. Каждый учебный элемент реализует конкретную частную цель через определённые эффективные для данного вида деятельности методы и приёмы, а также способствует переходу к реализации следующей частной цели и новым видам деятельности.

Если рассматривать модуль как программу обучения, индивидуализированную по содержанию, методам обучения, уровню самостоятельности, темпу учебно-познавательной деятельности слушателей, то можно характеризовать её так:

– по содержанию обучения – это законченные смысловые блоки – комплексы, усвоение которых происходит в соответствии с целью обучения;

– каждый слушатель получает в письменной форме консультацию: как рационально действовать, где найти нужный материал и как его использовать;

– наличие модульной индивидуализированной программы с печатной основой позволяет преподавателю вести консультирование с каждым слушателем от- дельно во время занятий;

– каждый слушатель работает самостоятельно, учится целеполаганию, планированию, организации, контролю в оценке своей деятельности;

– предполагает изменение форм общения между преподавателем и слуша- телем.

Чтобы составить такую программу, преподавателю нужно выделить основные научные идеи курса, затем все содержание курса разбить на определённые блоки и структурировать материал вокруг основных идей курса, сформу- лировав комплексную дидактическую цель (КДЦ), имеющую два уровня: началь- ный и перспективный. Из КДЦ выделяют интегрирующие дидактические цели (ИДЦ) и соответственно им формируются модули. Значит, КДЦ может быть достигнута только тогда, когда выполнена каждая интегрирующая цель. В свою очередь каждая интегрирующая дидактическая цель состоит из частных дидактических целей (ЧДЦ), на основе которых и выделяются учебные элемен- ты. Следует заметить, что каждому учебному элементу соответствует своя частная дидактическая цель, не достигнув которой слушатель не может при- ступить к работе над выполнением следующей.

Модули можно условно разделить на 3 типа: познавательные, операцион- ные, смешанные. В системе дополнительного образования чаще всего использу- ются операционные и смешанные.

На начальном этапе работы с модулем можно использовать традиционную систему методов, приёмов и форм организации учебно- познавательной дея- тельности обучаемых, включая лишь некоторые элементы модульного обуче- ния, что поможет усилить качество и эффективность.

Начинается работа с новым модулем обычно с проведения входного кон- троля знаний и умений слушателей, чтобы выяснить, насколько готовы они к работе и при необходимости провести коррекцию знаний. Изучение каждого учебного элемента имеет кольцевую композицию, т.е. начинается с постановки цели, а заканчивается оценкой её реализации и сопровождается либо текущим, либо промежуточным озвученным контролем-обобщением. Если при выполне- нии определённого задания слушатель испытывает затруднения, то он может обратиться к банку информации и найти в нём нужный материал. После за- вершения работы предполагается осуществить выходной контроль. В случае низкого уровня усвоения материала, предлагаются задания-варианты его дора- ботки и коррекции, а затем только выставляются отметки. Кстати, блок

«Резюме» предполагает оценку каждого учебного элемента в баллах.

Поэтому на заключительном этапе занятия происходит самооценка индивидуально вы- полненной программы, взаимооценка (работа в парах) и оценка преподавателем достигнутых результатов.

Структурируя модуль, нужно заметить, что виды деятельности слушателя в модульной программе располагаются в строгой логике этапов усвоения знаний: восприятие, понимание, осмысление, запоминание, применение на знакомом мате- риале, обобщение, применение на незнакомом материале, систематизация.

Поскольку каждый вид деятельности по предметам любой специальности переподготовки предполагает обучение и культуре деловой речи, то модульная система способствует подготовке и созданию индивидуального внутреннего высказывания по теме, его осмыслению и корректировке. Модульная система активизирует индивидуальную самостоятельную работу. И потому обдумыва- ние слушателем и структурирование им полученной информации в определённый тип высказывания по обозначенной теме, является заключительным этапом, отступающим от стандартного понимания модульного обучения. Такой вид де- ятельности необходим в системе дополнительного образования, поскольку под- готовленное слушателем высказывание и озвученное в аудитории, будет способ- но вызвать дискуссию в группе, позволит выйти на реальную практику.

Что же касается полного перехода по отдельному предмету на модульное обучение, то нам кажется это неэффективным. Известно, что любая техно- логия есть некий штамп, и потому применительно к обучению, которое всегда содержит элемент творчества, более целесообразно сочетать новые техноло- гии с традиционными методиками, так как при такой постановке вопроса есть возможность расширить спектр знаний и умений слушателей, придать им практико-ориентированную направленность и креативный характер.

Успешным продолжением полученных в аудитории знаний и умений будет стажировка, где слушатели смогут апробировать модульную технологию (слушатели специальности «Педагогическая деятельность специалистов» это смогут сде- лать в учреждениях образования, слушатели специальности «Лингвистическое обеспечение туристического продукта» – в туристических фирмах и т.д.).

Мы заметили, что при всей эффективности системы обучения с помощью модуля (происходит значительное расширение информационного поля, достига- ется высокий уровень обучаемости каждого слушателя, развиваются умения самостоятельного добывания знаний, вырабатывается логическая взаимосвязь в получении знаний и умении их применять во взаимосвязи с ранее изученным материалом), она имеет и свои недостатки. На занятии, проводимом по мо- дульной технологии, практически не звучит речь слушателя, а это значит, что нет возможности высказать свои суждения и сопоставить их с иными, орга- низовать дискуссию и т.д. То есть, эмоционально-логическая и профессиональ- но-культурологическая сторона

занятия при такой технологии мало задействована. Конечно, в структуру модульного занятия трудно включить и вопросы, задания с такой дидактической направленностью, как дискуссионные. А ещё сложнее организовать текущий и итоговый контроль полученных знаний в ходе аналитической деятельности педпроцесса или производственной ситуации. Поэтому использование модульной технологии на занятиях мы рассматриваем как средство, с помощью которого можно успешно решать проблемы индивидуализации обучения, расширять спектр самостоятельного мышления, обогащать информационное поле каждого слушателя непосредственно на занятиях.

Таким образом, современные технологии, могут занять достойное место в методической копилке преподавателя и успешно использоваться наравне с традиционными способами обучения.

Литература

1. Атутов, П.Р. Технология и современное образование / П.Р. Атутов // Педагогика. – 1996. – №2.
2. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии/ В.П. Беспалько. – М., 1989.
3. Выготский, Л.В. Педагогическая психология / Л.В. Выготский. – М.,1996.
4. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике / М.В. Кларин. – Рига, 1995.
5. Кларин, М.В. Педагогические технологии в учебном процессе / М.В. Кларин. – М.: Танио, 1989.
6. Левитес, Д. Г. Практика обучения: современные образовательные технологии / Д. Г. Левитес, М. – Воронеж, 1998
7. Образование взрослых в государствах-участниках СНГ: опыт, приоритеты и перспективы развития: сб. мат-лов II-й Междунар. научн.-практ.конф.: в 2 ч. Ч.1 (29-30 октября 2009) / Под ред. К. М. Бондаренко, М. И. Демчука, И. В. Шардыко. – Могилёв: УО «МГУ им. А.А.Кулешова», 2010. – 272 с.
8. Савостёнок, П.И. Ситуативное управление: технология case study / П.И. Савостёнок // Кіраванне ў адукацыі. – 2010. – № 12. – С. 54-59
9. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации и эффективного управления УВП / Г.К. Селевко. – М.: НИИ шк. технологий, 2006. – 288 с.
10. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода / под ред. Ю.П. Сурмина. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
11. Современные технологии для обучения взрослых: уч.-метод. Пособие / авт.: А.А. Глинский, С.В. Дзюбенко, Н.И. Запрудский и др.; под общ. ред. канд. пед. наук Н.И. Запрудского; ГУО «Академия последиplomного образования». – Минск: АПО, 2012. – 280с. – С. 24-62; 219-238.
12. Спирин, Л.Ф., Павличкова Г.Л. Функционирование законов

педагогических систем в образовательном пространстве // Мир образования – образование в мире, 2001, № 1, с. 28 – 32.

ТЕМА 7. ТЕХНОЛОГИЯ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

План:

1. Понятие и история модульного обучения.
2. Модульная технология: организация процесса обучения.
3. Составление технологической карты занятия
4. Подготовка и проведение занятия.
5. Достоинства и недостатки модульной технологии.
6. Изучите дидактический сценарий занятия по дисциплине: «Компьютерные системы и сети» на тему: «Анализ сетевого трафика и протоколов на базе WireShark» и скажите, можно ли провести такое занятие с помощью модульной технологии.

ТЕМА 8. СОВРЕМЕННОЕ УЧЕБНОЕ ЗАНЯТИЕ: ТРАДИЦИОННОЕ И НОВАТОРСКОЕ.

План:

1. Понятие форм обучения и форм организации обучения.
2. Генезис форм обучения
3. Формы организации учебного процесса
4. Виды обучения
5. Типы, виды и формы занятий
6. Классификация и структура занятия
7. Требования к современному занятию
8. Традиционное и новаторское в подготовке и проведении занятия

Вопросы для самоконтроля:

1. В чем особенности технологии индивидуального обучения?
2. Что такое педагогика сотрудничества?
3. Почему до сих пор ходят споры о педагогике сотрудничества?
4. В чем особенности вальдорфской школы?
5. Как проводятся уроки сотрудничества?

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПО КУРСУ

1. Передовые педагогические идеи в учениях восточных мыслителей
2. Аксиологический подход к педагогическому мастерству
3. Антропологический подход к педагогическому мастерству
4. Генезис образования как социального явления
5. Гуманизм и инновации в педагогике
6. Образ педагога
7. Свобода в деятельности преподавателя
8. Условия овладения педагогическим тактом педагогом
9. Единство коммуникативного и этических аспектов педагогического общения
10. Профессиональное самоопределение преподавателя
11. Педагогическое призвание и духовность преподавателя
12. Профессиональная пригодность педагога
13. Этические аспекты профессионального саморазвития преподавателя.
14. Предмет деятельности и общения преподавателя
15. Педагогическая деятельность и педагогическое мастерство преподавателя
16. Мотивация педагогической деятельности и общения учителя
17. Позиция педагога (организатор, управленец и руководитель) и ее специфика в лично ориентированном образовательном процессе
18. Взаимодействие и общение как вид духовного производства
19. Методы и критерии самодиагностики эффективности педагогической деятельности и общения.
20. Культура рефлексии деятельности и общения преподавателя
21. Приемы профессионального самосовершенствования и самовоспитания преподавателя
22. Развитие профессиональной компетентности будущего учителя начального образования на основе лично ориентированного подхода
23. Пути формирования положительного микроклимата в коллективе
24. Методика педагогического руководства коллективом
25. Пути и средства организации самоуправления в ученическом коллективе
26. Организационно-педагогические условия формирования познавательных интересов младших школьников
27. Детско-родительское общение как фактор гармоничного воспитания ребенка в семье
28. Пути использования ТРИЗ – технологий в процессе творческого развития педагогического мастерства.
29. Пути и средства формирования педагогического мастерства будущих учителей.
30. Пути формирования лично ориентированного стиля деятельности будущих руководителей ученических коллективов
31. Искусство устного и публичного выступления.

32. Педагогический такт, его сущность и проявление на занятиях.
33. Такт и педагогический такт. Признаки педагогического такта. Педагогический такт на занятии.
34. Мастерство педагогического общения.
35. Педагогические убеждения В.А. Сухомлинского «Мудрая власть педагога над личностью».
36. Идея вальдорфской школы.
37. Мастерство преподавателя в организации внеаудиторной деятельности.
38. Мастерство педагога в управлении познавательной деятельностью учащихся.
39. Разнообразие форм работы на учебном занятии.
40. Организация самостоятельной работы.
41. Тьюторское сопровождение учебно-исследовательской работы обучающихся.
42. Педагогическое мастерство: принципы, структура.
43. Понятие «педмастерство» в современных научных исследованиях.
44. Структура педмастерства и её элементы.
45. Принципы педмастерства: принцип целостного подхода к обучению, принцип активной коммуникации, принцип расчленённости педагогических действий, принцип сопряжённости упражнений, принцип аспектного подхода, принцип связи знаний и умений с практическими занятиями.
46. Педагогическая ситуация и педагогическая задача.
47. Сущность педагогического мастерства с позиций личностно-деятельностного подхода.
48. Культура речи в профессиональной деятельности.
49. Модульная технология обучения: достоинства и недостатки.
50. Использование технологий на учебном занятии.
51. Творческое самочувствие преподавателя на учебном занятии.
52. Подготовка к учебному занятию.
53. Разработка дидактического сценария учебного занятия и его презентация (по выбору обучающегося).

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ГЛОССАРИЙ

Адаптация – приспособляемость.

Аналитические умения – теоретический анализ фактов и явлений.

Артикуляция – совместная работа речевых органов, необходимая для произнесения звуков речи.

Ассоциация – возникающая в опыте индивида закономерная связь между двумя содержаниями сознания, которая выражается в том, что появление в сознании одного из содержаний влечет за собой и появление другого.

Вербальный – словесный, устный.

Вдохновение – резкий и неожиданный подъем духовных сил человека, наблюдаемый в процессе творческого труда.

Внутренняя речь – беззвучная речь, скрытая вербализация, возникающая, например, в процессе мышления.

Выразительные движения – внешнее проявление переживаний человека в мимике, пантомимике.

Гуманизм – 1) мировоззрение, основанное на принципах равенства, справедливости, человечности отношений между людьми, проникнутое любовью к людям, уважением к человеческому достоинству, заботой о благе людей; 2) человекопризнание и человекоуважение, вера в созидательное предназначение людей.

Дискуссия – 1) обсуждение какого-либо спорного вопроса в беседе, в печати, спор;

2) метод обучения, основанный на обмене мнениями по определенной проблеме.

Идеал – высшее совершенство; нечто совершенное в той или иной области; конечная цель стремления.

Индивидуальность – неповторимость, уникальность свойств человека.

Индивидуальный подход – важный психолого-педагогический принцип, согласно которому в учебно-учительной работе с обучающимися учитываются индивидуальные особенности каждого.

Интеллект – совокупность врожденных или приобретенных общих умственных способностей, определяющих успешность освоения человека различных видов деятельности.

Интерпретировать – толковать, разъяснять что-либо.

Информационные умения – умения интерпретировать и адаптировать информацию к задачам обучения и воспитания.

Коммуникативная деятельность – установление педагогически целесообразных отношений педагога с воспитанниками, педагогами, представителями общественности и родителями.

Коммуникативные умения – умение общения, умения и навыки педагогической техники.

Креативность – способность, отражающая глубиной свойство

индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные отношения.

Личность – человек, приобретший социально-значимые качества и способность к самопознанию.

Мировоззрение – система взглядов, убеждений и идеалов, детерминирующих образ сознания и поведения человека.

Мотивация – внутренне побуждение.

Навык – автоматическое, неконтролируемое сознанием действие, приобретенное в результате научения и автоматически осуществляемое движение, неизменно приводящее к вполне определенному результату.

Новаторство – новое в созидательной деятельности людей.

Перцептивные умения – профессионально-педагогические умения, необходимые для определения особенностей другого субъекта, общения и его расположенности к общению.

Педагогическая техника – совокупность умений и навыков, необходимых для педагогического стимулирования активности как отдельных обучающихся, так и коллектива в целом.

Педагогический такт – соблюдение педагогического принципа меры общения с детьми в самых разнообразных сферах деятельности; умение правильного подхода к учащимся, исходя из их личностных особенностей и отношений с ними.

Педагогическое призвание – склонность, вырастающая из осознания способности к педагогическому делу.

Самовоспитание – систематическая и сознательная деятельность человека, направленная на саморазвитие и формирование базовой культуры личности; целеустремленная работа личности по совершенствованию своих физических, психологических и моральных качеств.

Самооценка – оценивание человеком своих собственных психических качеств поведения, достижений и неудач, достоинств и недостатков.

Сенсорный – чувствующий.

Симпатия – теплое, доброжелательное отношение человека к другим людям.

Стимул – внешнее воздействие на психику личности, способствующее формированию ее мотивов.

Темперамент – закономерное соотношение устойчивых индивидуальных особенностей личности, характеризующих различные стороны динамики психической деятельности.

Эмпатия – познание человеком внутреннего мира других людей в форме сопереживания и сочувствия

ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА:

1. Азаров, Ю.П. Тайны педагогического мастерства: уч. пос. / Ю.П. Азаров. – М., 2004.
2. Андриади, И.П. Основы педагогического мастерства: уч. пос. для студ. ср. пед. уч. заведений / И.П. Андриади. – М.: Академия, 1999.
3. Бенедиктова, В.И. О деловой этике и этикете. – М.: Дрофа, 1994.
4. Васильева, Д. Н. Основы культуры речи. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 1990.
5. Власова, Л.В., Сементовская В. К. Деловое общение. – М.: Рипол КЛАССИК, 2000.
6. Волков, И.П. Учим творчеству. – М.: Просвещение, 1989
7. Головин, Б. Н. Основы культуры речи. – М.: Издательский дом ЮНИТИ, 1988.
8. Голуб, И. Б., Розенталь Д. Э. Секреты хорошей речи. – М., 1993.
9. Гоноболин, Ф.Н. О некоторых психических качествах личности учителя. // Вопросы психологии – 1975. - №1.
10. Жигалова, М.П. и др. Технологии и методики обучения литературе: учеб. пособие /под ред. В. А. Кохановой / М.П.Жигалова, В.А.Коханова, Е. Ю. Колышева, Н.С. Михайлова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. – 248с. – авторские разделы
11. Зарецкая, И.И. Культура педагога. 2-ое изд., перераб. и доп. / Под ред. Е.Г. Артамоновой. – М.: АНО «ЦНПРО», 2012. – 160с.
12. Зарецкая, И.И. и др. Устная речь в деловом общении / И.И. Зарецкая, А.М. Брессер, М.П. Осовская. – М., 2009.
13. Зарецкая И.И. Основы этики и психологии делового общения. – М., 2010.
14. Зязюн, И.А.. Основы педагогического мастерства. – М., 1989 г.
15. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: уч. пос. для студ. – М.: Изд. Центр «АКАДЕМИЯ», 2004.
16. Исламшин, Р.А., Габдулхаков В.Ф. Андрогики: историко-педагогический процесс и языковая личность XXI века: уч. пос. – Москва – Воронеж: Из-во НПО «МОДЭК», 2005. – 288с.
17. Калинина, Н.И. Логично мыслить – логично говорить: правила устной речи. – М., 2003.
18. Карнеги, Д. Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей. – М.: Прогресс, 1979.
19. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987.
20. Крысин, Л.П. Язык в современном обществе. – М.: Наука, 1977.
21. Кузин, Ф.А. Культура делового общения. – М.:Изд-во «НОРМА», 1997.
22. Кузьмина, Н.В. Очерки психологии труда учителя. – Л., 1967 г
23. Культура речи и эффективность общения /Под ред. Л. К. Прудкиной, Е. Н. Ширяева. – М.: Просвещение, 1996.
24. Культура русской речи: уч. пос. для вузов /Под ред. проф. Л. К. Граудиной и проф. Е. Н. Ширяева. – М.: Издательство НОРМА, 2000.

25. Кулюткин, Ю.Н. и Г.С. Сухобская. Моделирование педагогических ситуаций. – М., 1981 г. – с.15.
26. Леонтьев, А.А. Педагогическое общение. – М.: Школа, 1997
27. Морева, Н.А. Тренинг педагогического общения. – М., 2003.
28. Основы педагогического мастерства / под ред. Зязюна И.И. – М.: Просвещение, 1989
29. Пиз, А. Язык телодвижений. – Нижний Новгород, 1992.
30. Равкин, З.И. Всё начинается с учителя. – М., 1983 г. – с. 9.
31. Сиротинина, О. Б. Хорошая речь: сдвиги в представлении об эталоне//Активные языковые процессы конца XX века. – М., 2000.
32. Смелкова, З. С. Педагогическое общение: теория и практика уч. диалога/ З.С.Смелкова. – М.: ФЛИНТА: НАУКА, 1999. – 232с.
33. Соколова, Л.Б. Теория и практика формирования культуры педагогической деятельности учителя: автореф. дисс. д.п.н. – Оренбург, 2000.
34. Соколова Г.Н. Труд и профессиональная культура. – Минск: БГУ, 1980.
35. Стернин, И. А. Русский речевой этикет. – Воронеж, 1998.
36. Фишер, Р., Юрш У. Путь к согласию или переговоры без поражений. – М., 1992.
37. Швальбе, Б и Х. Личность, карьера, успех. – М.: Прогресс, 1993.
38. Шостром, Э. Анти-Карнеги или человек-манипулятор. – Минск, 1992.
39. Ширяев, Е. Н. Культура русской речи и эффективность общения.
40. Кан-Калик, В.А., Никандров И.Д. Педагогическое творчество. – М., 1990.
1. Коган, Л.Н. Человек и его судьба. – М.: Мысль, 1988.
2. Колесов, В. В. Культура речи – культура поведения. – М.: Просвещение, 1988.
3. Крылова, Н.Б. Педагогическая культура/. В кн.: Культурология /под ред. Б.А. Эренгросс: учебник для вузов. – М., 2006. – С. 409-442.
4. Левитан, К.М. Основы педагогической деонтологии. – М.: Наука, 1994.
5. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического образования. – М., 2001.
6. Чернявская, В.Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого взаимодействия. – М.: Из-во «Флинта», «Наука», 2006. – 136с.

ТЕКУЩИЙ И ИТОГОВЫЙ КОНТРОЛЬ ЗНАНИЙ

1. Педагогическое мастерство и его значение. Научные основы профессионального мастерства преподавателя.
2. Педагогическое мастерство: принципы, структура. Понятие «педмастерство» в современных научных исследованиях.
3. Структура педмастерства и её элементы. Теоретические основы развития педагогического мастерства.
4. Закономерности и механизмы педагогического мастерства.
5. Гностические, конструктивные, коммуникативные и организаторские умения педагога.
6. Педагогическая деятельность и ее специфика.
7. Пути формирования и реализация педагогического мастерства.
8. Этапы формирования педагогического мастерства.
9. Гуманистическая направленность личности преподавателя.
10. Педагогическая культура: сущность, содержание и пути формирования.
11. Педагогическая техника как элемент педагогического мастерства.
12. Педагогическая техника. Компоненты педагогической техники. Знания и умения, необходимые для овладения педагогической техникой.
13. Профессиональная компетентность педагога.
14. Педагогическое общение: стили и функции.
15. Общение как механизм взаимодействия людей.
16. Функции и структура педагогического общения.
17. Педагогическая этика: категории, нормы и принципы.
18. Искусство устного и публичного выступления.
19. Техника речи. Голос и его характеристики. Дыхание, дикция, ритмика. Процесс восприятия и понимания речи.
20. Педагогическое разрешение конфликтов.
21. Педагогическая конфликтология: сущность, виды, механизмы предупреждения и разрешения конфликтов.
22. Педагогический такт, его сущность и проявление на занятиях.
23. Такт и педагогический такт. Признаки педагогического такта.
24. Развитие коммуникативных способностей педагога.
25. Коммуникативные качества педагога.
26. Средства повышения коммуникативности педагога.
27. Мастерство педагогического общения.
28. Культура внешнего вида преподавателя.
29. Убеждение и внушение в педагогическом процессе.
30. Условия эффективности педагогического внушения. Виды внушения.
31. Педагогические убеждения В.А. Сухомлинского «Мудрая власть педагога над личностью».
32. Мастерство преподавателя в организации учебно-познавательной деятельности.
33. Педагогика сотрудничества.
34. Технология индивидуального обучения и педагогика сотрудничества.

- 35.Идея вальдорфской школы. Уроки сотрудничества.
- 36.Мастерство преподавателя в организации внеаудиторной деятельности.
- 37.Мастерство педагога в управлении познавательной деятельностью обучающихся.
- 38.Разнообразие форм работы на учебном занятии
- 39.Организация самостоятельной работы. Домашняя самостоятельная работа.
- 40.Тьюторское сопровождение учебно-исследовательской работы обучающихся.
- 41.Принципы педмастерства: принцип целостного подхода к обучению, принцип активной коммуникации, принцип расчленённости педагогических действий, принцип сопряжённости упражнений, принцип аспектного подхода, принцип связи знаний и умений с практическими занятиями.
- 42.Педагогическая деятельность и педагогическое мастерство.
- 43.Специфика педагогической деятельности. Гуманистическая направленность личности педагога.
- 44.Профессиональное знание. Педагогические способности преподавателя.
- 45.Педагогическая ситуация и педагогическая задача.
- 46.Сущность педагогического мастерства с позиций личностно-деятельностного подхода.
- 47.Культура речи как один из главных компонентов педагогического мастерства. Понятие культуры речи. Культура речи и грамотность.
- 48.Коммуникативная целесообразность. Культура речи в профессиональной деятельности.
- 49.Речевая культура преподавателя. Самообразование и самовоспитание как факторы совершенствования профессионального мастерства.
- 50.Функциональные стили речи. Стилль и стилистика.
- 51.Мастерство педагога в управлении собой. Основы техники саморегуляции.
- 52.Технология «французских мастерских». Из истории вопроса. Области применения технологии. Особенности проектирования и реализации в учебном процессе. Проблемы использования и способы их решения.
- 53.Технология проектного обучения. Области применения технологии. Особенности проектирования и реализации учебного процесса. Проблемы использования и способы их решения.
- 54.Кейс-технологии. История возникновения. Области применения технологии. Особенности проектирования и реализации в учебном процессе. Проблемы использования и способы их решения. Подготовка и проведение учебного занятия.
- 55.Технология модульного обучения. Модульная технология: организация процесса обучения.