

Практическая педагогика: опорные конспекты, таблицы, схемы, карты памяти



ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Челябинский государственный педагогический университет»

Практическая педагогика:
опорные конспекты, схемы, таблицы,
карты памяти

Учебное пособие

Челябинск
2009

ББК 371.01(021)

УДК 74.00Я73

П 69 Практическая педагогика: опорные конспекты, схемы, таблицы, карты памяти: учеб. пособие для бакалавров социальной работы и слушателей курсов проф. переподготовки и повышения квалификации работников социальной сферы / сост.: Базелюк В.В., Димухаметов Р.С., Дудина Л.И., Пташко Т.Г., Рослякова С.В., Соколова Н.А.; под ред. д-ра пед. наук, проф. Р.С. Димухаметова. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2009. – 241 с.

ISBN 978-5-85716-817-2

Учебное пособие разработано в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по специальности «бакалавр социальной работы».

Содержание курса представлено в виде опорных конспектов, таблиц, схем и карт памяти, позволяющих эффективно усвоить учебный материал.

Пособие рекомендуется студентам заочного отделения и слушателям курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников социальной сферы.

Рецензенты: *Р.А. Литвак*, д-р пед. наук, проф. ЧГАКИ
Е.Б. Быстрой, д-р пед. наук, проф. ЧГПУ

Работа выполнена по аналитической ведомственной целевой программе «Развитие научного потенциала высшей школы (2009–2010 годы)» на 2009 год. Мероприятие 3. «Проведение прикладных научных исследований в области образования, молодежной и социальной политики в области образования». Раздел 3.1. , подраздел 3.1.2. «Научно-методическое обеспечение совершенствования структуры и содержания общего и дополнительного образования». Проект: «Совершенствование и развитие системы повышения квалификации педагогов».

Регистрационный номер: 3.1.2/6818

Руководитель проекта профессор В.В. Латюшин

Фотографии на обложке: Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, Л.И. Новикова

ISBN 978-5-85716-817-2

©Челябинский государственный педагогический университет, 2009

Введение

В современной системе педагогического образования действуют различные модели подготовки педагогических кадров: моноуровневая (подготовка специалиста) и многоуровневая (подготовка бакалавра и магистра). В условиях модернизации общего и педагогического образования, развития Болонского процесса приоритетной является многоуровневая система. Вместе с тем возникает ряд проблем, связанных с построением такой системы и методическим ее обеспечением.

Составители пособия попытались внести свой вклад в разработку материалов для студентов первой ступени многоуровневой системы высшего профессионального образования – бакалавров и слушателей курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников социальной сферы, не имеющих специального образования.

Педагогика входит в цикл дисциплин общепрофессиональной подготовки, призванных содействовать развитию базовой профессиональной компетентности и становлению специальной профессиональной компетентности бакалавра.

В процессе изучения дисциплины обучающиеся обязаны усвоить содержание дисциплины, установить действенные междисциплинарные связи как внутри цикла, так и вне его; научиться использовать в образовательном процессе разнообразные способы и формы организации; осознать связи теоретического обучения с практической деятельностью; научиться организации самостоятельной работы; включаться в исследовательскую деятельность; реализовать систему текущей и итоговой аттестации.

Понимая, что с наибольшим количеством проблем при изучении педагогики столкнутся обучающиеся – студенты заочного отделения и слушатели курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников социальной сферы, составители пособия избрали особую форму изложения материала – в виде опорных конспектов и карточек, карт памяти, таблиц и схем.

«Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры» рекомендует использовать новые методы обучения «с тем, чтобы не ограничиваться когнитивным освоением дисциплин», для чего «необходимо обеспечить доступ к новым педагогическим и дидактическим подходам и их развитие, дабы они содействовали овладению навыками и развивали компетентность и способности, связанные с коммуникацией, творческим и критическим анализом, независимым мышлением и коллективным трудом в многокультурном контексте, когда творчество также основывается на сочетании традиционных или местных знаний и навыков с современной наукой и техникой».

В Декларации международной конференции «Обучение на протяжении всей жизни – на пути к реализации целей программы ЮНЕСКО «Образование для всех» и решений пятой международной конференции по образованию взрослых» (София, 2002 г.) отмечается, что: «не всегда в теории и практике образования взрослых присутствуют такие базовые принципы, как ведущая роль обучающегося в образовании и активное вовлечение их на всех этапах учебного процесса» [Обучение на протяжении всей жизни – на пути к реализации целей программы ЮНЕСКО "Образование для всех" и решений пятой международной конференции по образованию взрослых: КОНФИНТЕА V: конференция по образованию взрослых: Призыв к действию, 9 ноября 2002 г. [Электронный ресурс] / www.znanie.org/docs/sofia.html – 17к].

В современном мире, характеризующемся постоянными изменениями, акцент в процессе обучения необходимо перенести *с преподавания на фасилитацию учения*. Фасилитация – человекоцентрированный подход, выражающийся в глобальной доверии к человеку, постулирующий существующую в нем актуализирующую тенденцию расти, развиваться, реализовывать свой потенциал.

В контексте принципа фасилитации обучающийся как субъект познавательной деятельности ценен воспроизводством и общественного, и индивидуального субъектного опыта.

Поэтому предметом особой заботы составителей стали следующие моменты:

- обучающимся необходимо видеть разные точки зрения, подходы к изучаемым проблемам – в пособии анализируются позиции разных авторов на определения понятий, на рассматриваемые вопросы, что позволит им познакомиться с обозначенными позициями и сэкономит их время в процессе познания курса;

- учебный план бакалавриата заочного отделения и курсов переподготовки и повышения квалификации предусматривают минимальное количество аудиторных занятий и максимальное количество часов на самостоятельную работу. В пособии сделан акцент на темы, обозначенные в Государственном образовательном стандарте, представляющие трудности в изучении; а также определены задания для самостоятельной работы (пункт «Самостоятельная работа»), что позволит обучающимся выявить степень понимания изученного материала, развить практические умения и навыки исследовательской деятельности;

- для более эффективного понимания вопросов сопоставительный материал представлен в таблицах;

- схемы позволяют выделить структурные особенности вопроса, раскрыть связи рассматриваемых явлений, сориентироваться в учебном материале, последовательно излагать его при ответе;

- для диагностики уровня усвоенной учебной информации в конце каждой темы предлагается тест.

Идея пособия заключается в том, что материал, изложенный в таблицах, схемах, опорных конспектах и карточках, картах памяти, позволит не только упростить процесс усвоения вопросов теоретической и практической педагогики, но и без проблем справиться с самостоятельной работой разного уровня сложности – от репродуктивной деятельности до исследовательской.

Данное учебное пособие входит в комплекс пособий, состоящих из двух частей: «Теоретическая педагогика в опорных конспектах и таблицах» и «Практическая педагогика: опорные конспекты, схемы, таблицы, карты памяти».

Пособие, которое Вы держите в руках, раскрывает содержание таких вопросов, как взаимосвязь теории и практики в педагогике, методология практической педагогической деятельности, ценностно-смысловое самоопределение пе-

дагога в профессиональной деятельности, педагогическое проектирование, технологии решения педагогических задач и оценка выбора их решения; индивидуальное и коллективное творчество педагогов; позиция педагога в инновационных процессах; здоровьесберегающие технологии педагогического процесса; информационно-технологическое сопровождение образовательного процесса.

Становлению базовой профессиональной компетентности обучающихся посредством развития опыта способствует решение практических педагогических задач.

Кроме того, пособие будет способствовать развитию положительной мотивации обучающихся к практической социально-педагогической деятельности; содействовать формированию проектировочных, коммуникативных, организационных умений в практической реализации педагогических задач, а также формированию умений выбора, обоснования сделанного выбора и ценностно-смысловой оценки принятых решений в реализации педагогических задач; развитию умений профессионального самопознания; будет содействовать построению дальнейшего индивидуального маршрута профессионального образования, включению в самостоятельную деятельность, связанную с выявлением, анализом интересного социально-педагогического опыта и конструированием основ будущей профессиональной деятельности.

В раскрытии содержания каждой главы пособия составители придерживались следующей структуры:

Определение понятий темы.

Представление теоретического материала в виде схем, таблиц, опорных конспектов и карт памяти.

Задания для самостоятельной работы.

Тесты для самоконтроля.

Список литературы по теме.

Особое внимание в учебном пособии уделено организации самостоятельной работы.

В связи с реализацией в России Болонской декларации Государственные образовательные стандарты третьего поколения ориентируют высшие учебные заведения на качественные изменения в организации учебного процесса. Это касается повышения эффективности и аудиторных занятий, и самостоятельной работы. Причем доля самостоятельной работы возрастает при сокращении объема аудиторных часов, поэтому внимание к ней в рамках высшего профессионального образования должно быть максимальным.

В пособии уделено внимание не увеличению объема передаваемой информации, а ее «спрессовыванию», ускорению процессов считывания, созданию дидактических и психологических условий осмысленного учения.

Самостоятельная работа направлена на углубление теоретических знаний и практических умений по прикладным вопросам педагогики. В пособии содержатся четкие требования к выполнению заданий для самостоятельной работы, градация по степени самостоятельности выполнения и уровню творчества, продуман подбор заданий, их виды и формы.

Достаточный спектр заданий позволяет обучающимся сделать выбор наиболее приемлемого типа задания, связанного с репродукцией изученного материала, поиском нового знания, демонстрацией приобретенного умения.

Самостоятельная работа отличается большим разнообразием видов и форм. Она может быть индивидуальной и групповой, творческой и репродуктивной; быть связанной с поиском информации, анализом литературы; написанием проекта или организацией деятельности других людей.

В представленном пособии используется следующая типология самостоятельных заданий:

- репродуктивные (связанные с воспроизведением заданной для изучения информации);
- поисковые (осуществление поиска информации);
- экспертные, аналитические задания (анализ литературных источников, сравнение, сопоставление и оценка различных точек зрения);

- исследовательские, направленные на моделирование (составление программ и разработка проектов).

Все задания в пособии направлены на:

- работу с информацией;
- организацию познавательной деятельности;
- развитие коммуникативных навыков;
- профессиональное самоопределение – осознание себя в профессии, создание профессионального имиджа, развитие навыков рефлексии;
- контроль, проверку и самопроверку (тесты, опросники, вопросы для взаимопроверки).

Предложенные в учебном пособии задания для самостоятельной работы соответствуют целям и задачам самостоятельной работы в вузе, содержат шаблоны, бланки, алгоритмы работы над заданиями, а также методические рекомендации. Содержание самостоятельной работы предполагает не столько усвоение базовых дидактических единиц и практических навыков, сколько развитие познавательной активности обучающегося, стремление к профессиональной самоидентификации и саморазвитию, формированию профессиональной компетентности.

Материалы пособия составлены на основе анализа учебников и учебных пособий по педагогике последних лет, словарей, исследований современных ученых и практиков в области педагогики.

Использовать пособие целесообразно в сочетании с другими учебными пособиями по педагогике.

Мы надеемся, что данное учебное пособие станет помощником для обучающихся, позволит усвоить новые научные знания, развить практические умения; будет способствовать развитию профессиональной компетентности и мотивации к профессиональной социально-педагогической деятельности.

§ 1. Взаимосвязь теории и практики в педагогике

Теоретическая деятельность, процесс познания действительности, неразрывно связана с практикой, ибо именно через практическое преобразование мира раскрываются перед человечеством его законы, проверяется истинность человеческих знаний (критерий истины). Согласно философскому словарю [6], уровнем развития общественной практики определяются объем, характер, получаемых человеком знаний. В то же время сама практическая деятельность всегда основывается на определенных знаниях, теоретических предпосылках. Будучи зависимой от практики, теория активно воздействует на практическую деятельность, а последняя, чтобы быть успешной, должна опираться на истинную теорию. В единстве и взаимосвязи теории и практики осуществляется целостная педагогическая деятельность.

П *пределение понятий*

Теория (от греч. *theoria* – наблюдение, рассмотрение, исследование) – форма общественного отражения действительности в мышлении. В широком значении это наука, знание вообще, в отличие от практической деятельности (Краткий философский словарь) [5].

Практика (от греч. *praktikos* – деятельный) – сторона предметной деятельности, характеризующаяся изменением и преобразованием природы и общества...все виды и формы человеческой деятельности, реально (материально) преобразующие объекты (Краткий философский словарь) [5].

Практика (от греч. *prakticos* – деятельный, активный) – материальная, целеполагающая деятельность людей, имеющая своим содержанием преобразование природных и социальных объектов, всеобщая основа развития человеческого опыта и познания. Практика в самых различных проявлениях присутствует в процессе обучения, считается одним из основных компонентов профессиональной подготовки учителя (Г.М. Коджаспирова) [4].

Раскрываемые в пределах темы вопросы

?

Педагогическая теория и практика.

2. *Теоретическая и технологическая функции педагогики как реализация*

теоретической и практической педагогической деятельности.

3. Практическая педагогическая деятельность: типы, признаки, виды, особенности, результат.

4. Единство теории и практики в педагогике.

5. Практическая педагогическая деятельность (карта памяти).



Обзор литературы по проблеме

1. Педагогическая теория и практика

По мнению В.И. Волынкина [3], все науки можно разделить на две группы: теоретические и прикладные. Прикладные, или практические, науки устанавливают правила или нормы нашей деятельности, это науки об искусстве деятельности. К таким наукам и относится педагогика. Жизнь показывает, что теоретические положения трудно непосредственно применить практически. Для того чтобы на практике реализовать какую-нибудь идею, необходимо разработать способы ее практической реализации, создать определенную технологию внедрения научной идеи, чтобы специалист-практик смог ее применить в своем индивидуальном опыте.

Из истории педагогики видно, что за редким исключением, большинство педагогов-теоретиков были замечательными учителями-практиками (Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, Ш.А. Амонашвили и многие другие). Каждый из них разрабатывал свои педагогические концепции, непосредственно исходя из собственной практики.

С другой стороны, немало учителей, создали и создают свои технологии образования школьников на основе своих концепций (В.К. Дьяченко, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов и др.). Уже это показывает тесную связь педагогики как

науки и педагогической деятельности как искусства. Хотя, как замечают О.С. Гребенюк, М.И. Рожков, между ними есть различия.

Педагогическая теория выполняет, по мнению В.И. Волинкина, две взаимосвязанные функции. На основе теории организуется методическое обеспечение, которое представляет совокупность средств, правил, выбор которых позволяет педагогу решать поставленные задачи с наибольшим эффектом.



Рис 1. Взаимосвязь теории и практики в педагогике (по В.И. Волинкину)

2. Теоретическая и технологическая функции педагогики как реализация теоретической и практической педагогической деятельности

По мнению В.А. Сластенина [6], реализация теоретической и практической деятельности педагога в целостном педагогическом процессе находит свое выражение в реализации теоретической и технологической функции педагогики. Данные функции осуществляются в органическом единстве и реализуются каждая на трех уровнях.

Теоретическая функция на:

- *описательном* (изучение передового и новаторского педагогического опыта);

- *диагностическом* (определение состояния педагогических явлений, эффективности деятельности педагога и учащихся; условий, обеспечивающих эту эффективность);

- *прогностическом* (экспериментальное исследование педагогической действительности и построение моделей преобразования этой действительности).

Технологическая функция на:

- *проективном* (разработка методических материалов: учебных планов, программ, учебников и учебных пособий и т.п., воплощающих в себе теоретические концепции и определяющих план педагогической деятельности, ее содержание и характер);

- *преобразовательном* (внедрение достижений педагогической науки в образовательную практику с целью ее совершенствования и реконструкции);

- *рефлексивном и коррекционном* (оценка влияния результатов научных исследований на практику обучения и воспитания, последующая коррекция во взаимодействии научной теории и практической деятельности).

3. Практическая педагогическая деятельность: типы, признаки, виды, особенности, результат

Теория и практика реализуется в педагогической деятельности. Педагогическая деятельность – это вид человеческой деятельности, которая имеет свои особенности, ее подразделяют на профессиональную и непрофессиональную (рис. 2).



Рис. 2. Педагогическая деятельность (по А.С. Роботовой, В.И. Волынкину)

Н.В. Бордовская и А.А. Реан в учебном пособии по педагогике рассматривают вопрос о видах практической педагогической деятельности [1].



Рис. 3. Виды практической педагогической деятельности (по Н.В. Бордовской, А.А. Реану)

В параграфе следует сказать о результатах педагогической деятельности, основанной на теоретических знаниях и умении реализовывать их в практической деятельности.

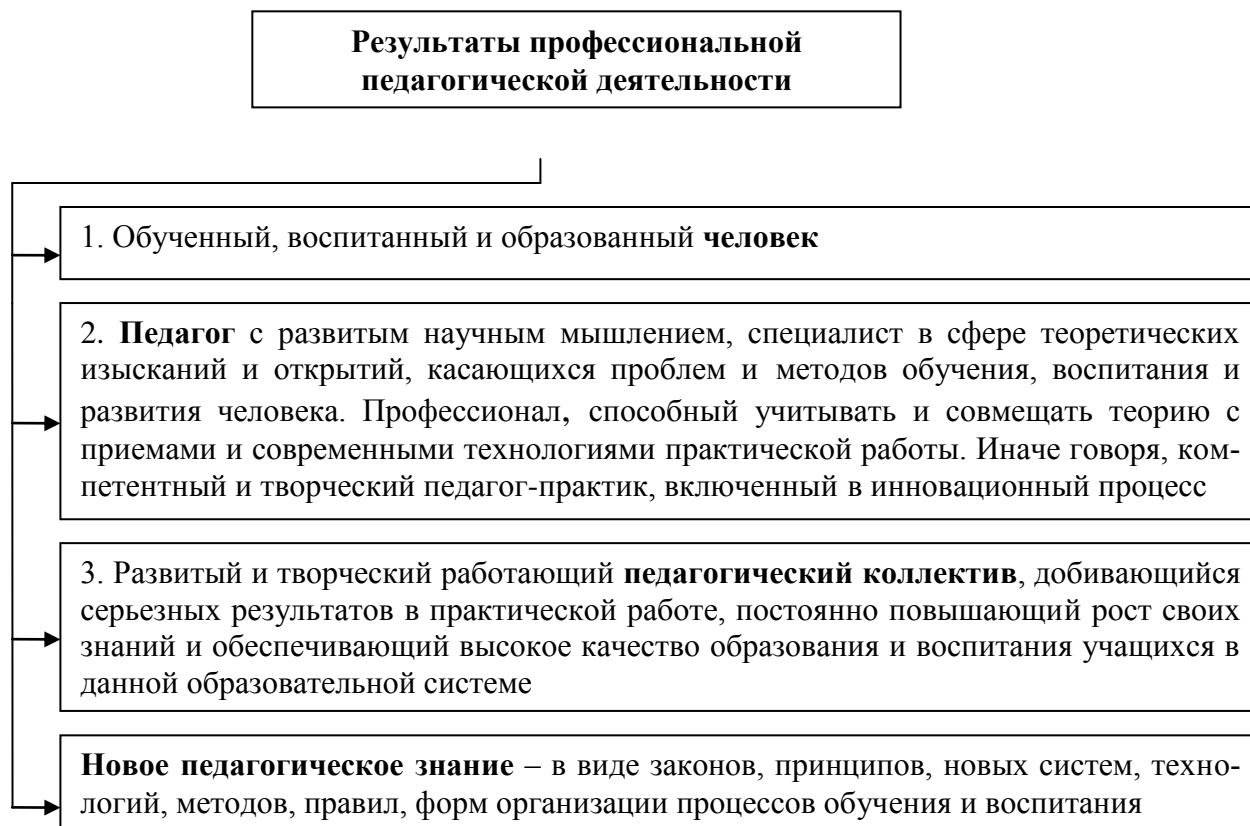


Рис. 4. Результаты педагогической деятельности

4. Единство теории и практики в педагогике

И.П. Подласый [5] утверждает, что сегодня уже никто не подвергает сомнению научный статус педагогики. Спор перешел в плоскость соотношения науки и педагогической практики. Если бы кто-нибудь мог достигать высоких результатов без знания педагогической теории, это бы означало ненужность последней. Но так не бывает. Чем сложнее задачи приходится решать воспитателю, тем выше должен быть уровень его педагогических знаний, педагогической культуры. Но развитие педагогической науки автоматически не обеспечивает качество воспитания. Необходимо, чтобы педагогическая теория переплавлялась в практические технологии. Пока же сближение науки и практики идет недостаточно быстро: по оценкам специалистов, разрыв между теорией и практикой составляет 5–10 лет. Однако педагогика быстро прогрессирует: достигнуты ощутимые успехи в разработке новых технологий обучения, методик воспита-

ния, технологий самообразования и самовоспитания, программ управления учебным процессом. Научно-производственные комплексы, авторские школы, экспериментальные площадки – все это заметные вехи на пути положительных перемен. Попытки делить педагогику на теоретическую и нормативную (практическую) восходят к прошлому веку.

Практическая педагогическая деятельность (карта памяти)

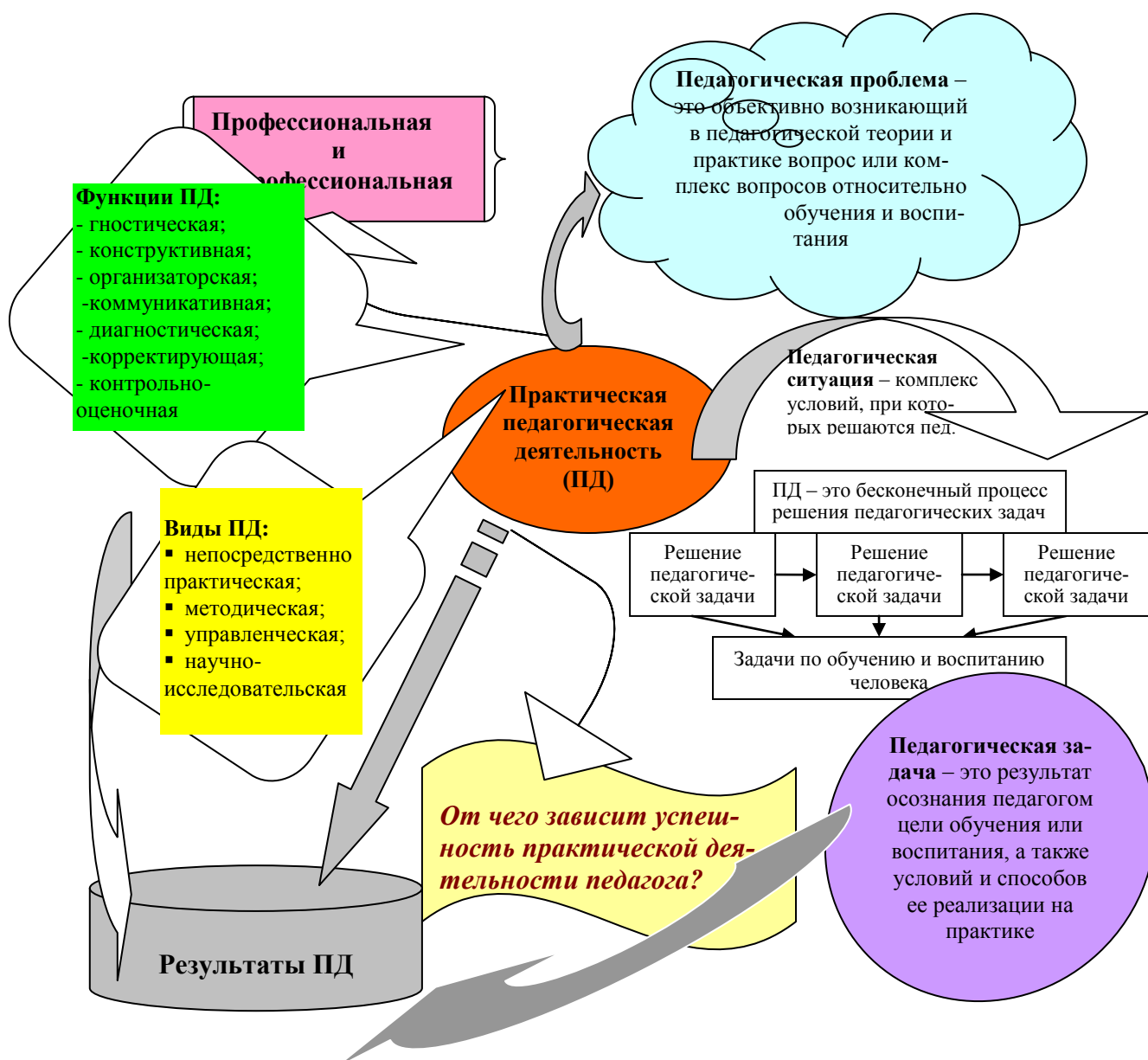


Рис. 5. Практическая педагогическая деятельность

Задания для самостоятельной работы

1. Многие теоретики педагогики, следуя принципам классификации наук, установленным немецкими философами Виндельбаном и Риккертом, относят педагогику к так называемым нормативным наукам. Причина этого – особенности познанных педагогией закономерностей. Выводы педагогики отличаются большой вариативностью, неопределенностью. Во многих случаях она лишь устанавливает норму – учитель должен, школа должна, ученик должен, но не обеспечивает достижение этой нормы научной поддержкой. До последнего времени они были и во многом остаются широкими заключениями, выражающими общие тенденции развития педагогических процессов. Нормы эти – абстрактные истины, наполнить их живым содержанием способен только думающий учитель. *Как, по вашему мнению, соотносятся понятия педагогическая наука и педагогическое мастерство?* Выразите свое мнение в виде таблицы или рассуждения, опираясь при их составлении на научные источники, определения понятий, точки зрения различных педагогов и исследователей.

2. Поразмышляйте над нижеприведенными высказываниями и, ссылаясь на наблюдаемые в практической деятельности явления и процессы, напишите эссе:

«Педагогическая теория – абстракция. Ее практическое применение – всегда высокое искусство» (И.П. Подласый).

«Лишь идея, а не техника и не талант, может быть сообщена одним лицом другому, и поэтому лишь в виде известных идей, т.е. в виде теоретической науки, может существовать педагогика» (П.П. Блонский).

3. Создайте свою карту памяти, опорный конспект, схему, содержанием которых явился бы материал, раскрывающий проблему связи практической и теоретической деятельности педагога.

Тестовые задания для самоконтроля

1. Что чаще всего является основой для разработки педагогических концепций, теорий?

- а) индивидуальные возможности учащихся;
- б) достижения педагогической практики;
- в) моментальное озарение исследователя;
- г) социальный заказ.

2. Укажите группу умений, не составляющих содержание практической готовности к осуществлению педагогической деятельности:

- а) мобилизационные умения;
- б) информационные умения;
- в) перцептивные умения;
- г) рефлексивные умения.

3. Какое умение предполагает осмысливать педагогические явления, расчленять их на оставляющие элементы?

- а) аналитические;
- б) прогностические;
- в) проективные;
- г) развивающие.

4. Какая из перечисленных функций является составляющей технологической функции педагогики?

- а) проективная;
- б) описательная;
- в) диагностическая;
- г) прогностическая.

5. Какого вида практической деятельности не выделили в своей классификации Н.В. Бордовская и А.А. Реан?

- а) управленческой;
- б) методической;
- в) научно-исследовательской;
- г) методологической.

6. Какой из перечисленных ниже признаков не является признаком профессиональной педагогической деятельности?

- а) органично соединена с жизнедеятельностью семьи;
- б) носит преднамеренный характер (преследует цель – взрастить в ребенке человека культур; реализуется в определенных формах – класс, урок;
- в) требует специального (педагогического) образования;
- г) результаты могут быть проверены.

Литература

1. Бордовская, Н.В. Педагогика: учеб. пособие / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2006. – 304 с.
2. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, И.Г. Шапошникова и др.; под ред. А.С. Роботовой. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 208 с.
3. Волынкин, В.И. Педагогика в схемах и таблицах: учеб. пособие / В.И. Волынкин – изд. 2-е. – Ростов-н/Д: Феникс, 2008. – 282 с.
4. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / Г.М. Коджаспирова. – М.: Айрис-пресс, 2007.
5. Краткий словарь по философии / под общ. ред. И.В. Блауберга, И.К. Пантина. – 3-е изд., доработ. и доп. – М.: Политиздат, 1979. – 413 с.
6. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец.: в 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005.
7. Сластенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина: в 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
8. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 6-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.

§ 2. Методология практической педагогической деятельности

Методология позволяет педагогу осознать собственную деятельность, вынести рефлексию за рамки индивидуального опыта. Всякая методология выполняет регулятивные и нормативные функции. В этом состоит ее назначение. Для практической педагогической деятельности характерна дескриптивная методология, которая представляет учение о структуре научного знания, закономерностях научного познания и служит ориентиром в процессе исследования.

Предделение понятий

Практика (от греч. *prakticos* – деятельный, активный) – материальная, целеполагающая деятельность людей, имеющая своим содержанием преобразование природных и социальных объектов, всеобщая основа развития человеческого опыта и познания. Практика в самых различных проявлениях присутствует в процессе обучения, считается одним из основных компонентов профессиональной подготовки учителя (Г.М. Коджаспирова) [6].

Педагогическая деятельность – особый вид социальной профессиональной деятельности, направленный на реализацию целей образования: передачу от старшего поколения младшему накопленных человечеством знаний и опыта, осознание условий для личностного развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе (В.А. Сластенин) [14].

Методология – 1) система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности (Философский энциклопедический словарь); 2) учение о методе научного познания и преобразования мира (С.Л. Рубинштейн) [12].

Методологическая культура педагога – это осознание педагогом сложного характера взаимосвязи закономерностей, целей, принципов и правил педагоги-

ческого процесса, понимание сущности методологии познания и преобразования педагогических процессов (В.А. Сластенин) [14].

Методы педагогического исследования – это способы получения научной информации с целью установления закономерных связей, отношений, зависимостей и построения научных теорий (Л.П. Крившенко) [9].

Подход (методологический) – теоретически обоснованный практический путь реализации тех или иных принципов и комплекса основанных на них идей (И.А. Колесникова) [3].

? *Раскрываемые в пределах темы вопросы*


1. Уровни методологии педагогики.
2. Методологические подходы, используемые в педагогической практике.
3. Эмпирические (практические) методы исследования, их характеристика.
4. Методология практической педагогической деятельности.
5. Методологическая культура педагога (опорная карточка).



Обзор литературы по теме

1. Уровни методологии педагогики

В структуре методологического знания Э.Г. Юдин выделяет четыре уровня (рис. 6).



Технологический уровень составляют методика и техника исследования, т.е. набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку, после которой он может включаться в массив научного знания
Конкретно-научный уровень это совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной дисциплине
Общенаучный уровень представляет собой теоретические концепции, применяемые ко всем или к большинству научных дисциплин
Философский уровень составляют общие принципы познания и категориальный строй науки в целом. Методологические функции выполняет вся система философского знания

Рис. 6. Уровни методологии педагогики (по Э.Г. Юдину)

В работе В.И. Волынкина [2] представлено три разных уровня научного знания, обозначающих методологию:

- общая методология как совокупность общих принципов, способов организации (построения) и стандартов достоверности научного знания (принципы детерминизма, развития, соответствия, дополнительности и т.п.);
- частная методология – система частных принципов, постулатов, посылок и т.п., применяемых в конкретной области знания;
- методологические приемы – множество методик исследования, терапии, развития и т.п.

2. Методологические подходы, используемые в педагогической практике

С точки зрения И.А. Колесниковой [2], многомерность воспитательной практики и уровень развития современной теории воспитания позволяет педагогу в своей деятельности обращаться к разным подходам. Рассмотрим особенности и возможности некоторых подходов, как прошедших достаточно широкую апробацию на практике, так и совсем недавно оказавшихся в арсенале современных педагогов.

Таблица 1

Методологические подходы, используемые в педагогической практике (по И.А. Колесниковой, В.А. Сластенину)

Название подхода	Сущность	Возможности для педагогической практики
<i>Подходы общенаучного уровня методологии</i>		
Системный	предполагает рассматривать объект как системное образование, не сводимое к сумме составляющих его частей и имеющее иерархическую структуру; выделение структурных компонентов и их функций, определение системообразующего фактора, установление функционально-иерархических связей, анализ внешних связей	позволяет видеть изучаемый объект или педагогическое явление в целостности, а также каждый компонент в отдельности и во взаимосвязи с другими компонентами системы

Синергетический	предполагает рассматривать педагогический процесс как процесс самоорганизующийся, не основанный на прямых причинно-следственных зависимостях, протекающий неоднозначно; процесс, обусловленный множеством внутренних и внешних влияний (закономерных и стихийных, упорядоченных и хаотичных). Основан на использовании свойств нелинейности, открытости социально-педагогических систем, их способности адаптироваться к условиям окружающей среды на основе самоорганизации	позволяет педагогу подходить к педагогическим процессам и явлениям поэтапно (как к эволюционирующим процессам, детерминированным внутренними тенденциями саморазвития): во-первых, выделение синергетических элементов (структуры, возможных временных циклов развития); во-вторых, разработка критериев для выделения главных и второстепенных факторов, прямых и косвенных зависимостей; предлагается определенный набор моделей, призванный решить задачи; строится система проверки и методик установления ограничений применения найденных решений
Деятельностный	основан на понимании личности как социальной характеристики человека, приобретенной в процессе и результате его собственной активности. Деятельность является одним из основных факторов становления человека: личность познается в деятельности, а всякое личностное качество развивается и формируется в деятельности	позволяет педагогу изучить и описать особенности функционирования субъектов педагогического процесса, раскрыть характеристики и этапы взаимодействия, выявить пути оптимизации современного образовательного процесса; с другой стороны, предоставить возможность ребенку для самореализации в той или иной деятельности, занять позицию субъекта
<i>Подходы конкретно-научного уровня методологии</i>		
Возрастной	рассматривает воспитание в контексте физиологических, психических, социальных особенностей развития личности, а также социально-психологических особенностей образуемых ими общностей	способствует пониманию проблем воспитания, связанных с особенностями возраста, и созданию условий для их эффективного разрешения

Индивидуальный	основан на рассмотрении процесса воспитания с учетом индивидуальных особенностей его участников	позволяет создавать условия для развития учащихся по собственной образовательной траектории, для их успешной самореализации и саморазвития
Личностный	предполагает рассмотрение воспитанника как личности, самостоятельно и ответственно определяющей свою позицию в сфере социальных отношений; создание воспитателем условий для осознания ребенком себя как личности, выявления и раскрытия своих возможностей, становления самосознания, самоопределения	ориентирует педагога на создание гуманистических отношений в педагогическом процессе, благодаря которым воспитанники осознают себя личностью и учатся видеть и уважать личность в других людях
Личностно-ориентированный	означает направленность на формирование обучаемого как личности, полной реализации внутренних ресурсов на основании взаимопомощи, сотрудничества, совместного творчества субъектов образовательного процесса; предполагает обучение и воспитание субъекта, максимально обращенное к его индивидуальному опыту, потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии; направленность преподавателя на учебные возможности каждого ученика	практическая реализация строится на специальном структурировании педагогом учебных текстов, методических рекомендаций, дидактических материалов, форм контроля. Позволяет раскрыть и максимально использовать субъектный опыт ребенка, создать условия для его самореализации, самоактуализации личностного потенциала
Антропологический	ориентирует педагога на работу с человеком в его бытийной целостности и уникальности, на максимальный учет всего комплекса знаний о человеке в интересах его целостного постижения. Не приемлет «придумывания», искусственного привнесения извне принципов, методов обучения и воспитания	позволяет непосредственно соприкоснуться со структурой бытия ребенка, которое открывается, пероткрывается воспитателем в ходе взаимодействия с воспитанником
Акмеологический	рассматривает развитие человека на ступени взрослости и достижения им вершины в развитии как природного существа (индивида), личности и субъекта деятельности. Возможно изучение жизненных обстоятельств и условий, способствующих на каждой возрастной ступени выходу на те или иные вершины, типичные для данного возраста	позволяет намечать пути педагогической компенсации не достигнутого на предыдущем отрезке жизненного пути оптимума развития, а также проектировать этапы профессионально-личностного продвижения от одной вершины к другой

Продолжение табл. 1

Герменевтический	в рамках подхода деятельность педагога осуществляется на основе глубинного понимания, проникновения в специфику мышления, чувств, переживаний ребенка. Ребенок – это текст, поэтому деятельность воспитателя строится на вдумчивом «прочитывании» этого интереснейшего и каждый раз нового текста. Педагогическая рефлексия способствует обогащению смыслов педагогической деятельности	ориентирует на внимательное отношение к ребенку, понимание субъективных смыслов и мотивов его поведения
Амбивалентный	предполагает рассмотрение педагогических явлений и процессов на основе учета их, на первый взгляд, 24 ндии 24 чающих, противоречащих друг другу сторон (коллектива и индивидуальности, дифференциации и интеграции)	позволяет рассматривать педагогические явления и процессы без абсолютизации какой-либо стороны
Парадигмальный	использует для объяснения многообразия педагогической реальности общенаучное понятие «парадигма» в 24 нчестве рамочного мыслительного или деятельностного образца, характеризующего принадлежность объекта, явления, процесса к определенной гносеологической (познавательной) или онтологической (бытийной) модели	позволяет педагогу задать вектор своей деятельности и охарактеризовать ее согласно выбранному подходу (подходам)
Дифференцированный	предполагает создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента. Его реализация рассматривается как основное средство осуществления 24 ндивидуализации образования, под которой понимается ориентация на 24 ндивидуальные особенности обучаемого в процессе учебного взаимодействия	позволят осуществить эффективную помощь обучающемуся в процессе его образования, обучать каждого на уровне его возможностей и способностей, «приспособить» обучение к особенностям различных групп обучаемых, обеспечить комфортность учебного процесса, для каждого обучаемого повысить за счет этого качество образования в целом

Продолжение табл. 1

Технологический	сущность заключается в обеспечении такой организации образова-	позволяет повысить эффективность, оптималь-
------------------------	--	---

	<p>тельного процесса, которая, во-первых, ориентирована на достижение диагностично поставленной цели, спроектированной с учетом особенностей субъектов образовательного процесса и возможностей образовательного учреждения, и, во-вторых, оптимально алгоритмизирована в отношении образовательных методов, средств и форм, а также информационных, временных и межличностных характеристик; предполагает наличие четко заданной цели, способов диагностики достижения этой цели, жесткой последовательности, логики определенных этапов усвоения темы, указания способов взаимодействия на каждом этапе; предполагаемого результата</p>	<p>ность, наукоемкость процедур в образовательном процессе, управляемость образовательного процесса; ориентироваться на конкретный педагогический результат</p>
Средовой	<p>ориентирует педагога на рассмотрение процесса развития личности в зависимости от характеристик и условий окружающей среды. Это подход предусматривает систему действий со средой (все, что окружает субъекта и посредством чего он реализует себя как личность), которые обеспечили бы ее превращение в средство диагностики и проектирования образовательного результата. Используются два основных понятия: <i>стихия</i> (это сила, которая управляет теми, кто попал в поле ее действия, программируя их поведение), относящееся к деятельности педагога, и <i>ниша</i> (определенное пространство возможностей, позволяющее воспитанникам удовлетворять свои потребности), которые могут быть природными, социальными и культурными и моделироваться в соответствии с потребностями воспитанников</p>	<p>позволяет смоделировать, корректировать педагогическую среду, позволяющую воспитанникам реализовать свои возможности, являющуюся нишей для ребенка, а также учитывать все положительные и отрицательные факторы реальной среды, окружающей каждого конкретного ребенка</p>
Событийный	<p>реализация подхода предполагает организацию в образовательном учреждении эмоционально насыщен-</p>	<p>позволяет сформировать взгляд на педагогический процесс как на диа-</p>

Окончание табл. 1

	<p>ных, незабываемых дел, которые оказываются коллективно и индивидуально значимыми и привлекательными. Эти дела в системе воспитания всегда проходят в рамках <i>события</i> ребенка со взрослыми и другими воспитанниками. Центральным понятием данного подхода становится <i>педагогическое событие</i> – момент реальности, в котором происходит взаиморазвивающаяся, целе- и ценностно-ориентированная <i>встреча</i> взрослого и ребенка</p>	<p>лектическое единство ярких, запоминающихся событий в жизни ребенка и повседневности с ее будничными делами</p>
--	--	---

3. Эмпирические (практические) методы исследования, их характеристика

Наука может развиваться лишь в том случае, если она будет пополняться все новыми фактами. Однако для их накопления и интерпретации нужны научно обоснованные методы исследования.

К эмпирическим (практическим) методам исследования ученые [10, 11, 14 и др.] относят:

- методы сбора и накопления данных (наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование и др.);
- методы контроля и измерения (шкалирование, срезы, тесты);
- методы обработки данных (математические, статистические, графические, табличные);
- методы оценивания (самооценка, рейтинг, педагогический консилиум);
- методы внедрения результатов исследования в педагогическую практику (эксперимент, опытное обучение, масштабное внедрение) и др.

Характеристика практических методов исследования представлена в работах Л.П. Крившенко, Е.А. Слепенковой (табл. 2).

Таблица 2

Характеристика практических методов исследования

Наименование метода	Классификация	Достоинства	Недостатки
<p>Наблюдение – целенаправленное, систематическое изучение определенного педагогического явления</p>	<ul style="list-style-type: none"> - по временной организации – <i>непрерывное</i> и <i>дискретное</i> (в отдельные промежутки времени); - по объему – <i>широкое</i> (фиксируются все особенности поведения или ведется за группой наблюдаемых), <i>выборочное</i> (направлено на выявление отдельных сторон явления или отдельных объектов); - по способу получения сведений – <i>непосредственное</i> (прямое, регистрируются непосредственно увиденные факты во время наблюдения) и <i>косвенное</i> (опосредованное, наблюдается не сам предмет или процесс, а его результат); - по типу связи наблюдателя и наблюдаемого – <i>включенное</i> (наблюдатель сам является членом группы, поведение которой он исследует) и <i>невключенное</i> (восприятие какого-либо явления со стороны); - по условиям проведения – <i>полевые</i> наблюдения (в естественных условиях) и <i>лабораторные</i> (с применением специального оборудования); - по плановости – <i>неформализованное</i> (свободное, не имеет заранее установленных рамок, программы и процедуры проведения) и <i>формализованное</i> (ведется по предварительно продуманной программе и строго следует ей); - по частоте применения – <i>постоянные, повторные, однократные, многократные</i>; - по способу получения информации – прямое (сам исследователь его проводит) и косвенное 	<p>позволяет изучить предмет</p> <ul style="list-style-type: none"> - в целостности; - в естественных условиях; - в многократных связях и проявлениях 	<p>не позволяет охватить большое количество лиц, явлений;</p> <ul style="list-style-type: none"> - делать точные замеры; - активно вмешиваться в изучаемый процесс; - требует временных затрат; - предполагается вероятность ошибок, связанных с личностью наблюдателя; - возможна недоступность наблюдения некоторых явлений, процессов

Продолжение табл. 2.

Опросные методы	<i>Исследовательская беседа</i> – метод научного исследования, позволя-	сведения, полученные с помо-	- получение ограниченного
------------------------	---	------------------------------	---------------------------

	<p>ющий выяснить мнение и отношение как воспитателей, так и воспитуемых к тем или иным педагогическим фактам или явлениям и тем самым составить более глубокое представление о сущности и причинах этих явлений.</p> <p>Может быть <i>индивидуальной</i> и <i>групповой</i>. Требования к беседе: а) предварительная подготовка; б) умение вызвать собеседника на откровенность; в) четкость вопросов, тактичность; г) избежание вопросов «в лоб».</p> <p><i>Интервьюирование</i> – опросный метод, предполагающий проведение беседы по заранее намеченным вопросам, с обязательным записыванием ответов собеседника.</p> <p><i>Анкетирование</i> – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных листов-анкет. Применяются различные типы вопросов:</p> <ul style="list-style-type: none"> - открытые (требующие самостоятельного конструирования ответа); - закрытые (необходимо выбирать один из предложенных ответов); - полукрытые (можно добавить свой вариант ответа); - перекрестные (уточняющие вопросы). <p><i>Тестирование</i> – целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять изучаемые характеристики педагогического процесса.</p> <p>Тест должен отвечать строгим требованиям: надежность (устойчивость результатов тестирования), валидность (соответствовать целям диагностики), дифференциация заданий (способность теста подразделять тестируемых по степени выраженности исследуемой характеристики)</p>	<p>щью беседы, более объективны</p> <p>- позволяет охватить опросом большое количество респондентов;</p> <p>- анонимные анкеты дают более объективную информацию</p>	<p>количества данных;</p> <ul style="list-style-type: none"> - отсутствие возможности опросить небольшое количество респондентов <p>получение ограниченного количества данных;</p> <ul style="list-style-type: none"> - возможность опросить небольшое количество респондентов
--	---	--	--

Продолжение таб. 2

Изучение результатов деятельности	Изучаются: - сочинения;	- позволяет составить представле-	
--	----------------------------	-----------------------------------	--

<p>сти – знакомство с продуктами деятельности учащихся</p>	<ul style="list-style-type: none"> - поделки; - дневники наблюдений; - контрольные работы; - творческие работы и др. 	<p>ние об условиях семейного воспитания, нравственных ценностях, направленности интересов ;</p> <ul style="list-style-type: none"> - позволяет получить интересную и разнообразную информацию о исследуемых 	
<p>Метод предварительного изучения – знакомство с документами и другим информативными источниками, хранящимися в школе</p>	<p>Знакомство с</p> <ul style="list-style-type: none"> - личными делами; - классным журналом; - бывшими классными руководителями и беседа с ними; - учебными, рабочими планами преподавателей; - медицинскими картами; - сведениями, хранящимися у психолога – результатами психологического тестирования; - протоколами собраний и др. <p>По форме фиксации информации существуют:</p> <ul style="list-style-type: none"> - письменные документы (содержат буквенный текст); - статистические данные (информация в основном цифровая); - иконографическая документация (кино- и фотодокументы, картины); - фонетические документы (магнитофонные записи, грампластинки, кассеты); - технические продукты (чертежи, поделки, техническое творчество) 	<ul style="list-style-type: none"> - позволяет составить предварительное представление об учащемся; - обеспечить преемственность в воспитательной работе с классом и индивидуально с каждым учеником 	<ul style="list-style-type: none"> - большой объем времени, потраченного на изучение бумаг и беседу с учителями
<p>Обобщение независимых характеристик – обобщение сведений о школьнике, полученных от других лиц</p>	<p>Сведения могут быть получены от:</p> <ul style="list-style-type: none"> - родителей; - родственников; - учителей; - тренеров, руководителей кружков; - товарищей; - друзей по двору и др. 	<ul style="list-style-type: none"> - позволяет выявить различные стороны личности ребенка; - позволяет скорректировать субъективное мнение о школьниках; - повышает объективность выводов 	<ul style="list-style-type: none"> - необходимость встречи с разными людьми; - возможность больших временных затрат

Окончание табл. 2

<p>Педагогический эксперимент – преднамеренное внесение изменений в педагогический процесс, глубокий качественный анализ и количественное измерение результатов изменения процесса</p>	<p>Существуют два вида эксперимента: <i>лабораторный</i> (проводится в искусственных условиях) и <i>естественный</i> (проводится в обычной для испытуемого обстановке).</p> <p>В зависимости от характера решаемых задач эксперимент может <i>быть констатирующим</i> (выявляет наличное состояние, существующие педагогические факты), <i>формирующим</i> (активное формирование чего-либо, преобразование).</p> <p>Эксперимент может быть <i>длительным и кратковременным</i></p>		
<p>Метод педагогического консилиума – коллективное обсуждение и оценивание результатов изучения воспитанников, выявление причин возможных отклонений в сформированности тех или иных черт личности</p>		<p>- коллективная выработка способов преодоления обнаруженных недостатков</p>	

4. Методология практической педагогической деятельности

Поскольку педагогическая деятельность специфична – у педагога нет опыта воспитания конкретного ребенка – для решения концептуальных и прикладных задач педагогами в сфере образования и воспитания используется следующая типология задач (рис. 7).



Рис. 7. Методы, применяемые педагогом в образовании и воспитании (по В.И. Волынкину)

В.И. Волынкин [2] предлагает краткую характеристику каждой группы методов (табл. 3).

Таблица 3

№	Наименование группы методов	Характеристика
1.	Феноменологизации и концептуализации	позволяют произвести предварительную работу по выделению и первоначальной категоризации интересующих нас социально-педагогических проблем и феноменов; вычленение феноменов осуществляется в соответствии с имеющимися педагогическими проблемами и потребностями, а предварительная концептуализация – путем соотнесения с имеющимися моделями и теориями
2.	Исследования и диагностики	ориентированы на изучение исследуемого объекта и измерение, т.е. численное представление, интересующей характеристики (напр., уровня обученности, количества усвоенных знаний и т.д.)

3.	Обработки и интерпретации	основываются на использовании статистических методов, позволяющих вскрыть имеющиеся закономерности, представить информацию в обобщенном и наглядном виде; методы интерпретации позволяют придать содержательно-качественный смысл полученным данным, т.е. позволяют перевести полученные в ходе диагностики данные с языка математики на язык педагогики, перейти от чисел и закономерностей к педагогическим понятиям и суждениям
4.	Коррекции	проводятся не только для исключительно научных целей, но также и для решения практических проблем педагогической практики; это методы коррекции практики, интеллектуального развития и др.: позволяют улучшать различные личностные и групповые характеристики, умения, навыки
5.	Обучения и развития	призваны реализовать социально-педагогический потенциал образовательно-воспитательного процесса в решении задач повышения его эффективности, повышения эффективности усвоения конкретных знаний, умений и способов деятельности. Эти методы обеспечивают рост уровня личностной компетентности, развития личностных особенностей, образовательных умений
6.	Конструирования и творчества	позволяют задействовать потенциал личностного и группового взаимодействия учителей и учащихся для целей алгоритмизации или спонтанного порождения чего-либо нового

5. Методологическая культура педагога (опорная карточка)

В.А. Сластенин говорит о необходимости наличия у педагога методологической культуры [14]. Предлагаем опорную карточку по теме «Методологическая культура педагога».

Методологическая культура педагога (опорная карточка)

Высшим показателем профессиональной готовности педагога к практической педагогической деятельности является наличие у него методологической культуры.

Методологическая культура педагога – это осознание педагогом сложного характера взаимосвязи закономерностей, целей, принципов и правил педагоги-

ческого процесса, понимание сущности методологии познания и преобразования педагогических процессов (В.А. Сластенин).

Признаки методологической культуры:

установка на преобразование педагогической теории в метод познавательной деятельности;

- потребность воспроизводить практику образования в понятийно-терминологической системе педагогики;

- рефлексия по поводу предпосылок, процесса и результатов собственной познавательной деятельности, а также движения мысли других участников педагогического процесса и др.

Усвоение методологической культуры:

- опирается на понимание сущности методологии познания и преобразования педагогических процессов;

- позволяет преодолеть бытующее мнение о методологии как системе принципов, относящихся лишь к логике научного исследования;

- позволяет раскрыть их значение для повседневной практики обучения, воспитания, развития, совершенствования управления целостным образовательным процессом.

Формирование методологической культуры включает в себя ряд последовательных этапов: 1) побуждение к осознанию и разрешению заключенного в предъявленной им ситуации противоречия; 2) обнажение непродуктивности решений, опирающихся на обыденный опыт, показ их односторонности; 3) демонстрация путей продуктивного разрешения проблемной ситуации на основе требований диалектической логики; обобщение опыта работы над предложенным заданием и возможностей переноса усвоенной логики в различные сферы педагогической практики.

!!! Обратить внимание. В центре внимания оказывается проблема соотношения эмпатийных, рефлексивных и прогностических компонентов педагогического мышления, возможности их управляемого развития. Одной из важнейших характеристик педагогически ориентированного мышления является *уста-*

новка на моделирование предметной деятельности. Зачастую такое моделирование предполагает внесение сущностных изменений в обычную логику предметной деятельности, подчинение ее требованиям педагогического процесса.

Задания для самостоятельной работы

1. Подготовьте развернутое сообщение об одном и современных подходов в практической педагогической деятельности, воспользовавшись списком литературы. Помните, что подход – это теоретически обоснованный практический путь реализации тех или иных принципов и комплекса основанных на них идей. Создайте сообщение, пользуясь предложенным планом:

- а) выделите систему идей и принципов, лежащих в основе подхода;
- б) представьте категориально-понятийный аппарат, образующий в рамках этого подхода особый контекст описания педагогического пространства;
- в) опишите один из моментов в деятельности педагога, осуществляемой в контексте именно этого подхода (урок, воспитательное мероприятие, план воспитательной работы и др.).

2. Какие эмпирические методы исследования вы использовали бы, работая над следующими проблемами:

- «Развитие познавательного интереса на уроке (истории, математики и др.)».
- «Уровень воспитанности учащихся».
- «Развитие лидерских качеств старшеклассников».
- «Организация внутришкольного контроля».
- «Подросток и семья».

3. Создайте презентацию с текстовым комментарием на тему «Методология практической педагогической деятельности».

Тестовые задания для самоконтроля

1. Какой из конкретно-научных подходов рассматривает личность как продукт и результат общения, рождающийся и проявляющийся лишь в диалогическом общении?

- А) деятельностный;
- Б) полисубъектный;
- В) культурологический;
- Г) личностный.

2. Какой из перечисленных методов исследования не относится к группе методов опроса?

- А) разговор;
- Б) беседа;
- В) интервью;
- Г) анкетирование.

3. В каком из методологических подходов проявляется единство интернационального, национального и индивидуального элементов воспитания?

- А) полисубъектном;
- Б) этнопедагогическом;
- В) антропологическом;
- Г) культурологическом.

4. К какой группе методов исследования относится наблюдение?

- а) теоретические методы;
- Б) практические методы;
- В) математические методы;
- Г) ни к одной из перечисленных.

5. При использовании какого теоретического метода исследования необходимо определить основу, выбрать критерий?

- А) анализ;
- Б) синтез;
- В) обобщение;
- Г) сравнение.

Литература

1. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М., 1982.
2. Волынкин, В.И. Педагогика в схемах и таблицах: учеб. пособие / В.И. Волынкин – изд. 2-е. – Ростов-н/Д: Феникс, 2008. – 282 с.
3. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, Н.Л. Селиванова]; под общ. ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 336 с.
4. Загвязинский, В.И. Методология и методика дидактического исследования / В.И. Загвязинский. – М., 1982.
5. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский. – М., 2001.
6. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах / Г.М. Коджаспирова. – М.: Айрис-пресс, 2007.
7. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования / В.В. Краевский. – Самара, 1998.
8. Методы педагогических исследований / под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. – М., 1979.
9. Педагогика: учебник / под ред. Л.П. Крившенко. – М.: ТК Велби: Изд-во Проспект, 2004. – 432 с.
10. Педагогика: учебник / сост. Г. Коджаспирова. – М., 2004.
11. Работа классного руководителя: метод. пособие / под ред. Е.А. Слепенковой. – М.: АРКТИ, 2005 – 168 с.
12. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 712 с.
13. Скаткин, М.Н. Методология и методика педагогических исследований: в помощь начинающему исследователю / М.Н. Скаткин. – М., 1986.

14. Слостенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.А. Слостенина: в 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

15. Степанов, Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – 2 изд., перераб. и доп. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 224 с.

16. Яковлев, Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.

§ 3. Ценностно-смысловое самоопределение педагога в профессиональной деятельности

Вне педагогической деятельности трудно представить себе развитие общества и отдельного человека. Педагогическую деятельность можно рассматривать как важнейший атрибут человеческого бытия. Именно это является исходным основанием при определении ценностных характеристик данного вида деятельности. Их множественность определяется многоцелевым характером педагогической деятельности, которая направлена на образование, развитие любого человека, включенного в педагогические отношения и обстоятельства. Педагогическая деятельность «вырастает» из культуры своей эпохи, сообразна этой культуре, направлена на ее сохранение и воспроизводство. Настоящие педагоги всегда озабочены не только передачей имеющегося опыта, накопленных знаний, но и на развитием творческого потенциала своих учеников, а также собственным самоопределением в профессиональной деятельности, поиском ее смысла и ценностей.

П *Определение понятий*

Ценность – человеческое, социальное и культурное значение определенных явлений действительности, предметов и общественных отношений, все многообразие которых может оцениваться в плане добра и зла, истины и не истины, красоты и безобразия, допустимого и запретного, справедливого и несправедливого (Философский энциклопедический словарь) [2].

Ценность – значение (значимость) предмета для человека как субъекта (И.А. Колесникова) [2].

Педагогические ценности представляют собой нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательная действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельности педагога (В.А. Сластенин) [4].

Ценностные ориентации – упорядоченная система ценностей, иерархизированная по критерию их значимости для субъекта (И.А. Колесникова) [2].

Педагогическая позиция – устойчивая система отношений к определенным сторонам действительности, проявляющаяся в соответствующем профессиональном поведении и поступках (И.А. Колесникова) [2].

? *Раскрываемые в пределах темы вопросы*

- 1. Ценностные характеристики педагогической деятельности.*
- 2. Ценности. Педагогические ценности, их функции и классификация. Индивидуально-личностная система педагогических ценностей.*
- 3. Ценности воспитательной деятельности.*
- 4. Представления общества о нравственных характеристиках педагогической деятельности.*
- 5. Самоидентификация педагога с определенным кругом ценностей.*
- 6. Типы педагогических позиций в образовательном процессе, их сущность.*

7. *Социально-психологический контекст, определяющий профессиональную позицию педагога.*

8. *Факторы и условия становления профессиональной позиции педагога.*



Обзор литературы по теме

1. Ценностные характеристики педагогической деятельности

А.С. Роботова [1] выделяет ценностные характеристики педагогической деятельности, которыми, по ее мнению, являются:

- *отношение к детству*, которое проявляется в понимании человеком, избравшим профессию педагога, сущность и ценность детства, а также сущность отношений «ребенок – взрослый». Смысл педагогической деятельности очень точно выражен в словах Холдена Колфилда, сказанных в повести Д. Сэлинджера «Над пропастью во ржи»: «Понимаешь, они играют и не видят, куда бегут. А тут я подбегаю и ловлю их, чтобы они не сорвались. Вот и вся моя работа. Стречь ребят над пропастью во ржи». Ценностно-смысловое самоопределение педагога выражается в стремлении быть «хранителем» детства, хранителем ребенка;

- *гуманитарность сознания* связана с гуманитарной культурой педагога. В связи с технологизацией образовательного процесса гуманитарная культура приобретает особую ценность, что выражается в неослабевающем внимании к гуманитарной сущности педагогической деятельности, прежде всего ориентированной на человека. Гуманитарная культура педагога проявляется в осознании им глубокой духовной сущности процессов становления человека, процессов обучения и воспитания.

2. Ценности. Педагогические ценности, их классификация.

Индивидуально-личностная система педагогических ценностей

В.А. Слостенин в «Общей педагогике» раскрывает смысл педагогических ценностей [4].

«Понятие ценности» (опорная карточка)

ЗНАТЬ! *Ценность* – это производная от взаимоотношений человека с миром, представляет собой особый человеческий тип значимости предметов и явлений. К ценностям относятся только положительно значимые события и явления, связанные с социальным прогрессом.

Значения для субъекта бывают:

- объективные значения (то, что выработано человечеством и зафиксировано в форме понятий, умений, обобщенных образов, норм поведения);
- личностные смыслы (то, насколько я овладеваю данным значением, усваиваю или не усваиваю его, чем оно становится для меня; какой субъективный, личностный смысл для меня имеет).

РАЗЛИЧАТЬ ПОНЯТИЯ: «значение» – «смысл» – «ценность».

Значение раскрывает объективный элемент ценности.

Смысл отражает активное отношение человека к этому объективному элементу, которое творит и создает личность.

Ценность (по В.П. Тугаринову) – это не только предметы, явления и их свойства, которые нужны людям определенного общества и отдельной личности в качестве средств удовлетворения их потребностей, но также идеи и побуждения в качестве нормы и идеала.

Ценность того или иного объекта определяется в процессе его оценки личностью.

РАЗЛИЧАТЬ ПОНЯТИЯ: «ценность» и «оценка».

Ценность объективна, складывается в процессе социально- исторической практики, а оценка выражает субъективное отношение к ценности.

Оценка может:

- быть истинной и ложной;
- быть динамичной, поэтому может быть переоценка ценностей;
- осуществляться на эмоциональном (удовлетворение – неудовлетворение) и рациональном (полезно – бесполезно) уровнях.

В.А. Слостенин [4] рассматривает вопрос о педагогической аксиологии как науке о педагогических ценностях. Суть педагогической аксиологии, по его мнению, определяется сущностью педагогической деятельности, несет гуманистический смысл. Педагогические ценности (ПЦ) – это те особенности педагогической деятельности, которые не только позволяют удовлетворять потребности педагога, но и служат ориентирами его социальной и профессиональной активности, направленной на достижение гуманистических целей. Педагогические ценности зависят от социальных, политических, экономических отношений в обществе, которые во многом влияют на развитие педагогики и образовательной практики.

По мнению Б.С. Братуся, ценности выполняют определенные функции (рис. 8).

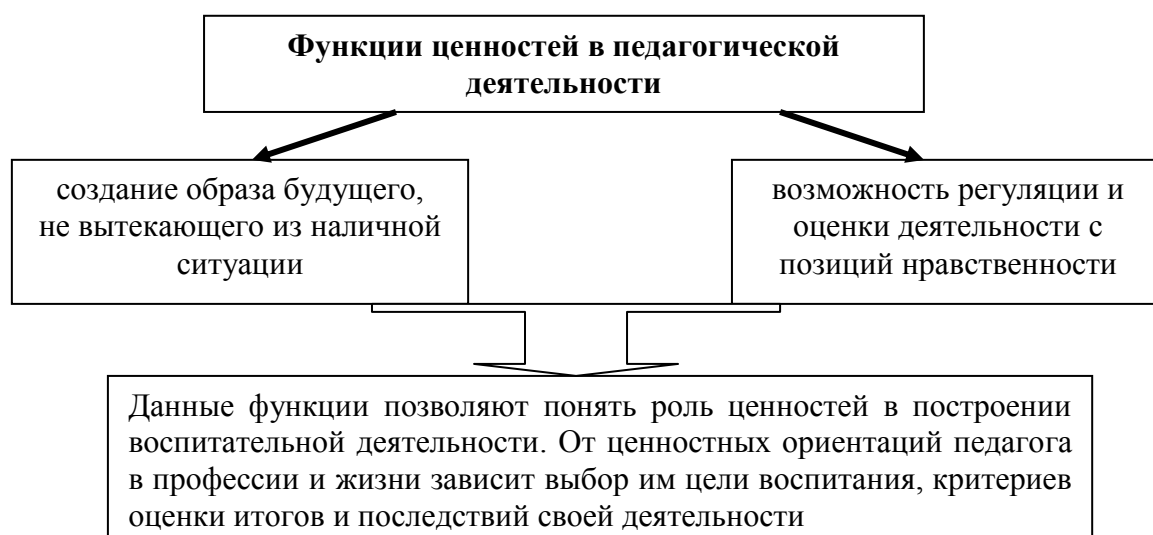


Рис. 8. Функции и роль ценностей в педагогической деятельности (по Б.С. Братусю)

В.А. Сластенин предлагает свою классификацию педагогических ценностей (рис. 9).

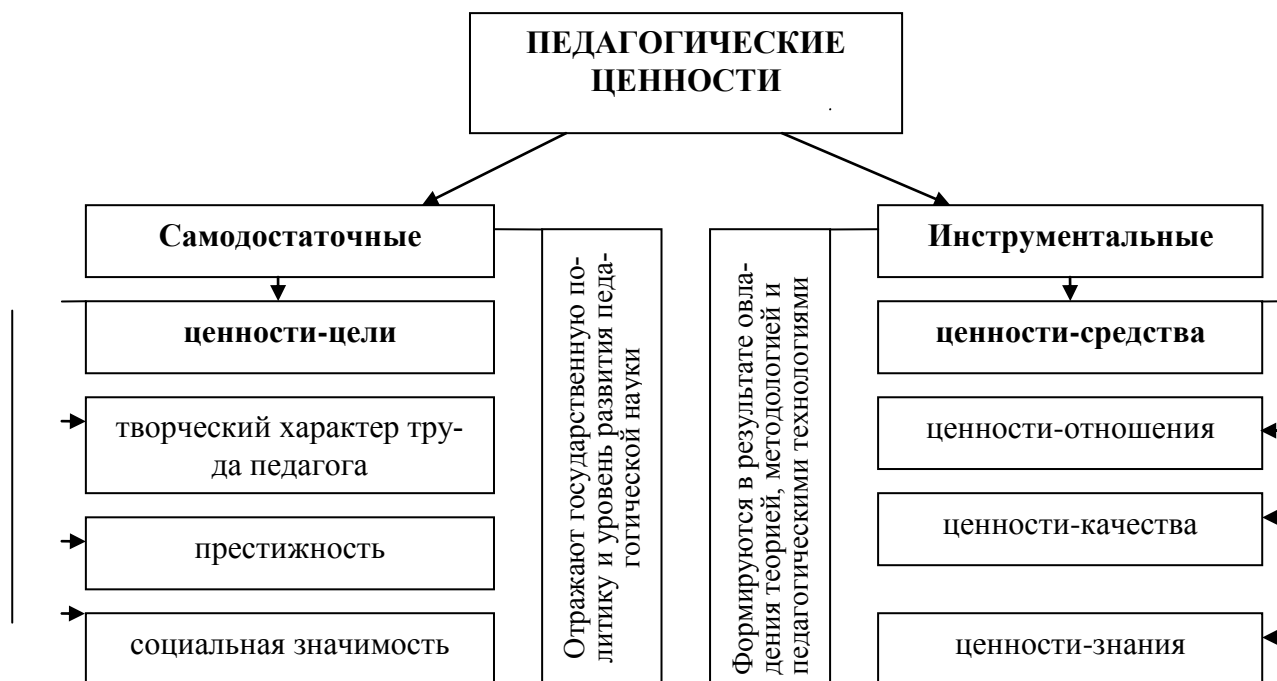


Рис. 9. Классификация педагогических ценностей (по В.А. Сластенину)

По мнению В.А. Сластенина [4], аксиологическое «Я» как система ценностных ориентаций содержит когнитивный и эмоционально-волевой компоненты. В нем ассимилированы как социально-педагогические, так и профессионально-групповые ценности, служащие основанием для индивидуально-личностной системы педагогических ценностей (рис 10).

В.А. Сластенин считает, что педагогические ценности имеют гуманистическую природу и сущность, поскольку смысл и назначение педагогической профессии определяется гуманистическими принципами и идеалами. Закрепляясь в сознании учителя, аксиологические модели, содержащие систему ценностных ориентаций на эмпатийное общение, творчество в педагогической деятельности, на развитие личности, профессиональное сотрудничество и т.д., формируют гуманистически ориентированное педагогическое мировоззрение педагога. Социальное и профессиональное поведение педагога, следовательно, зависит от

того, как он конкретизирует ценности педагогической деятельности, какое место отводит им в своей жизни.



Рис. 10. Индивидуально-личностная система педагогических ценностей

3. Ценности воспитательной деятельности

Воспитание, по мнению И.А. Колесниковой [2], всегда выступает как деятельность носителей каких-либо ценностей и установок с целью передать их другим людям. Круг ценностей, на которые может опираться педагог в своей деятельности, обширен:

- всечеловеческие ценности (важны для всех, но по-разному);
- общественные ценности (соотнесены с культурными и историческими традициями);
- ценностные приоритеты государства (история человечества – это история смены ценностных ориентаций);
- ценности семьи (традиции, могут различаться в силу социокультурной принадлежности и жизненного опыта ее членов);

- личные ценности участников воспитательного процесса, которые бесконечно вариативны;
- ценности референтной для воспитанника группы;
- ценности педагога, придерживающегося определенных мировоззренческих и концептуальных позиций;
- ценности образовательного учреждения, в котором разворачиваются воспитательные сюжеты;
- ценности воспитательного сообщества, в состав которого входят все участники воспитательного процесса.

4. Представления общества о нравственных характеристиках педагогической деятельности

А.С. Роботова [1] утверждает, что в общественном сознании сформировались определенные стереотипы относительно нравственных характеристик педагогической деятельности (рис .11).

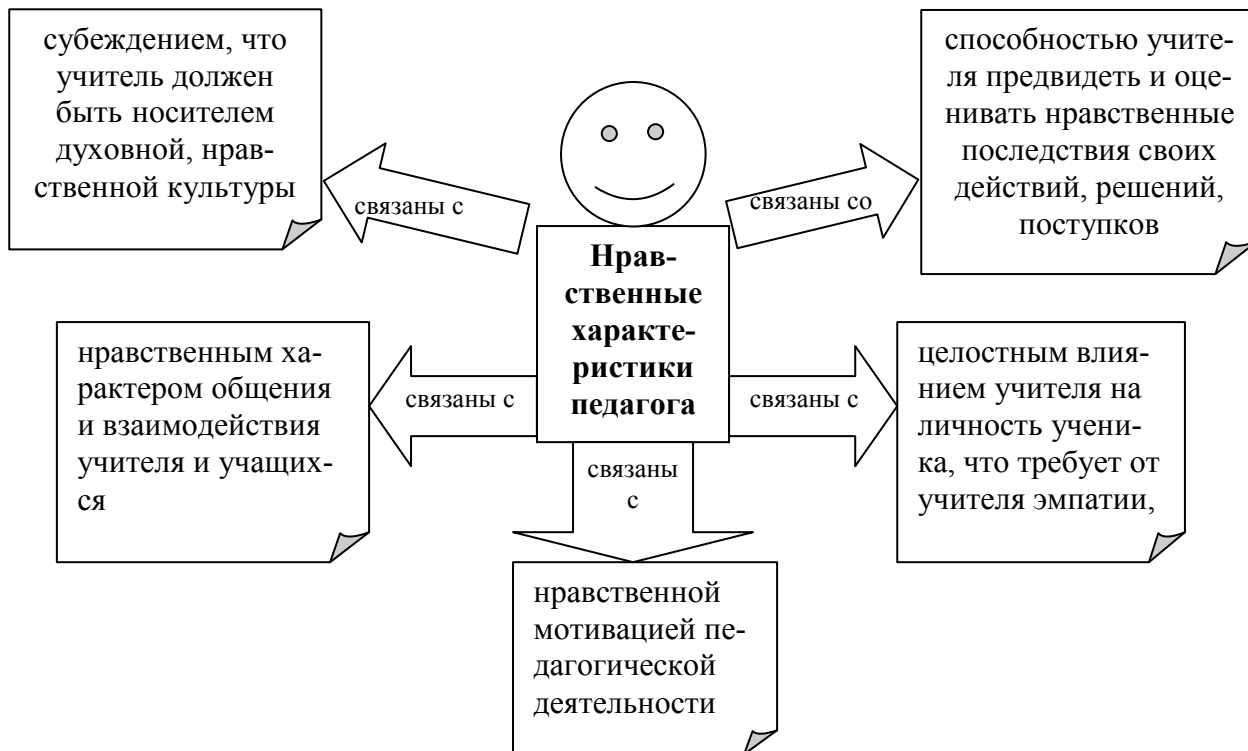


Рис. 11. Нравственные характеристики педагогической деятельности (по А.С. Роботовой).

Поскольку образ учителя связывают с гуманитарной сущностью, представляют эталоном нравственности, носителем духовных и нравственных ценностей, поэтому его профессиональное становление, самоопределение неотделимы от становления нравственной направленности личности. Соединение высокой образованности, профессиональной компетентности и нравственной направленности личности педагога является интегральным основанием для определения сущностных ценностно-смысловых характеристик этой части гуманитарной интеллигенции.

5. Самоидентификация педагога с определенным кругом ценностей, способами поведения

В реальной практике обнаруживаются различные варианты соотношения ценностей воспитателей и воспитанников: полное (частичное) их совпадение или рассогласование; отсутствие каких-либо ценностей, значимых для одной из сторон в ценностно-смысловом поле другой; приверженность антиценностям. Например, здоровый образ жизни может являться ценностью для педагогов и воспитанников. Вместе с тем категория «труд» не войдет в круг значимых ценностей для детей. Между педагогами и воспитанниками возможны разногласия в ценностном отношении к деньгам, к проблеме взаимодействия полов и т.д.

Ценностный взгляд на мир определяет доминанту восприятия и формирования отношения к происходящему, тем самым закладывая предпосылки к эффективности или неудаче воспитательных усилий. В зависимости от того, ориентированы ли педагоги и дети друг на друга как на ценность, зависит очень многое в воспитательной деятельности. Поэтому очень важно, чтобы в воспитательном процессе постоянно происходило соприкосновение ценностных пространств педагогов и воспитанников.

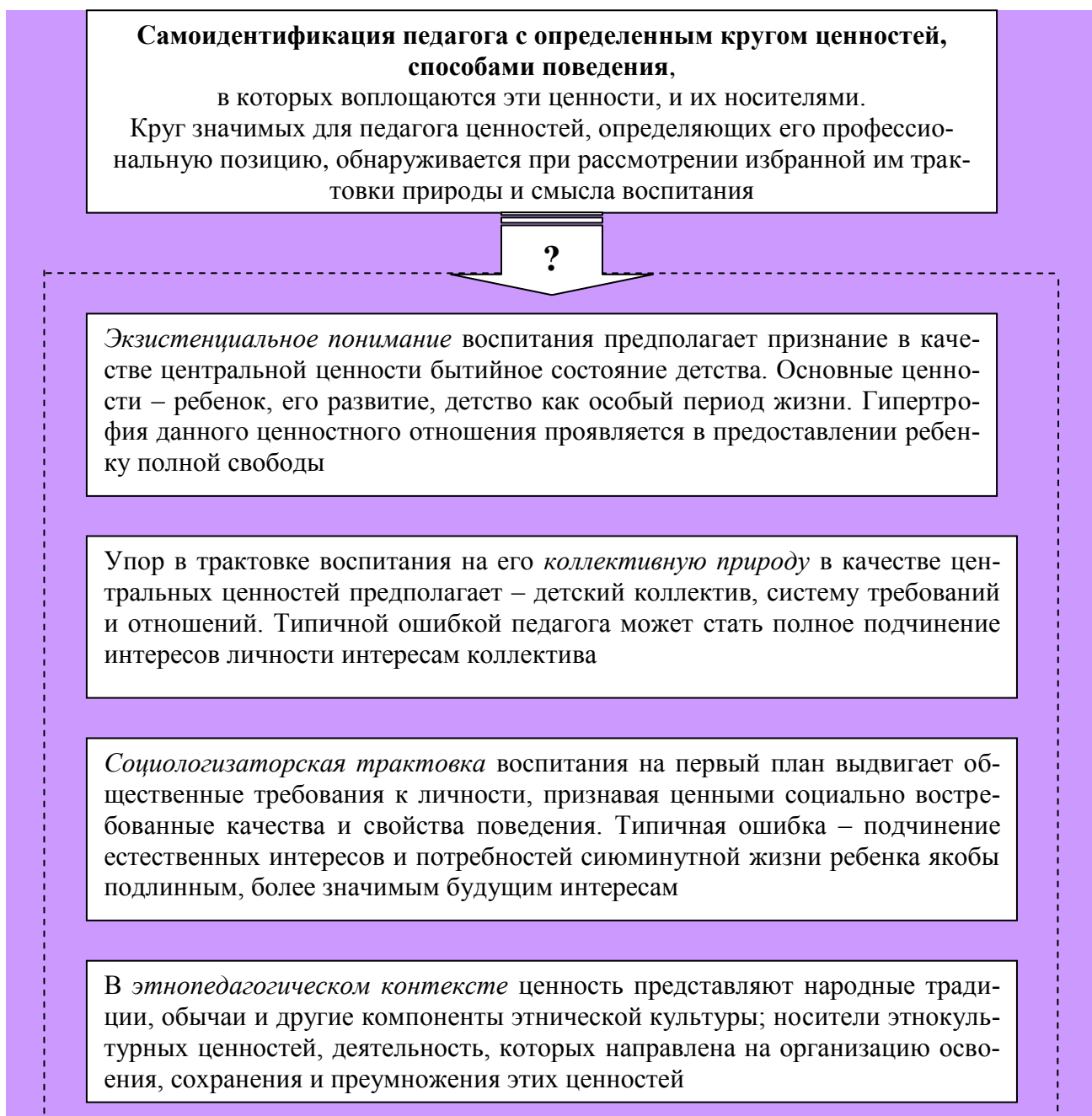


Рис. 12. Самоидентификация педагога в ценностном контексте

6. Типы педагогических позиций

В руках современных педагогов находится обширный диапазон педагогических стратегий и средств – от гуманистических до крайне жестоких, связанных с психологическим давлением и физическим насилием. В связи с этим особый смысл приобретает выбор педагогом профессиональной позиции.

Н.К. Сергеев в качестве основополагающей характеристики личности педагога, выражающей его отношение к профессии, называет позицию профессио-

нала и гражданина. Она включает в себя мировоззренческие установки и нравственные качества, определяющие мотивационное ядро личности и в конечном счете – ее мировоззренческую, профессионально-педагогическую и познавательную направленность.

По мнению И.А. Колесниковой [2], в позиции воспитателя в полной мере отражена специфика его понимания воспитательной деятельности. Основание позиции воспитателя составляет система смыслов. То или иное смысловое толкование процесса воспитания (воздействие, взаимодействие, со-бытие) нацеливает на последовательное воспроизведение в воспитательной деятельности определенных педагогических позиций (рис. 13).

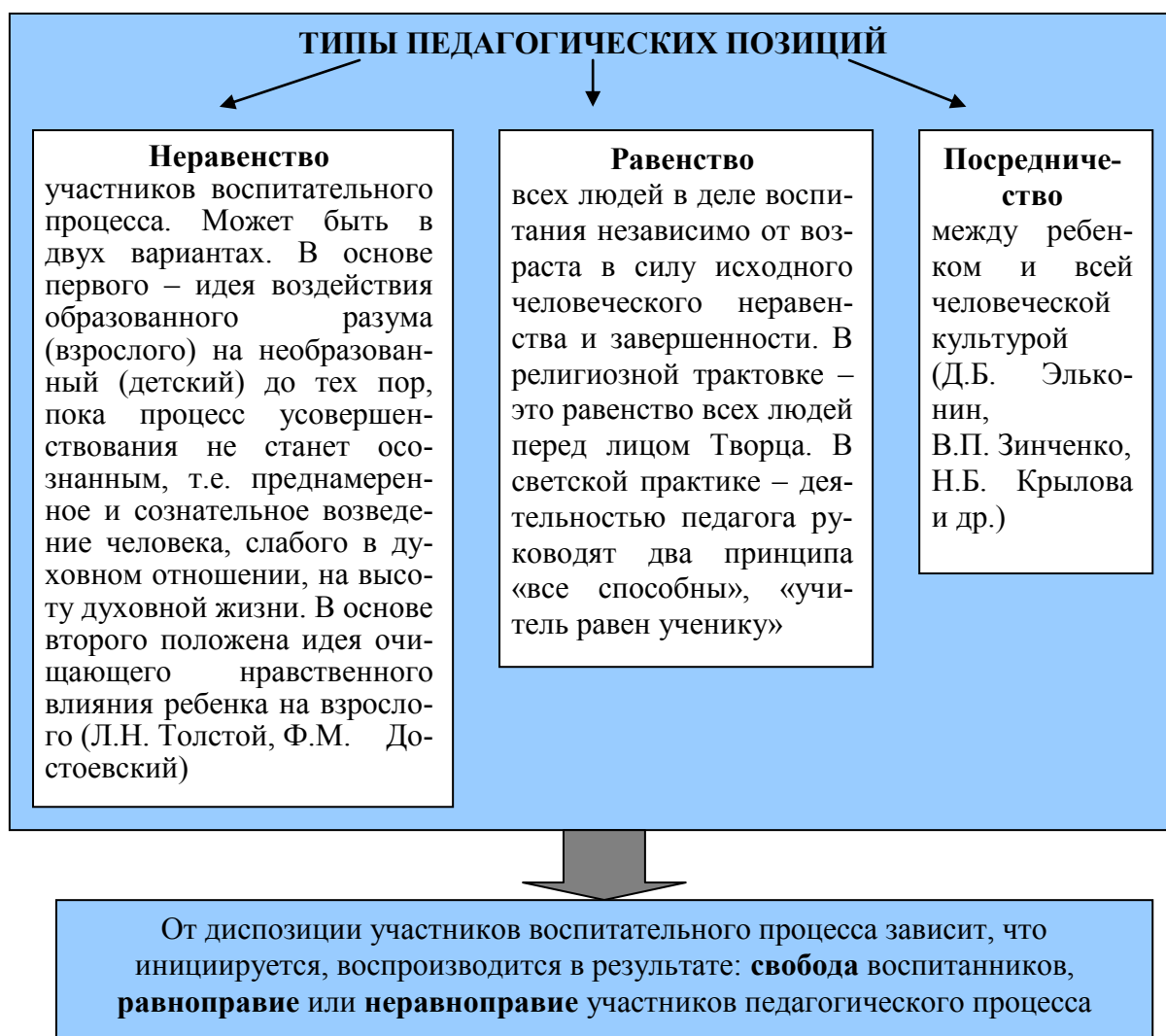


Рис. 13. Типы педагогических позиций в образовательном процессе (по И.А. Колесниковой, В.А. Сластенину)

В качественном отношении позиции педагога в действительности оказываются многообразными и порой противоположными (табл. 4).

Таблица 4

Позиции педагогов в образовательном процессе, их сущность	
Профессиональная	Непрофессиональная
<p>Профессионализм позиции педагога определяется ее осознанностью, культурными и этическими основаниями. Профессионалу свойственно четкое осознание мотивов своей деятельности и понимание закономерностей ее построения, осознание желания:</p> <ul style="list-style-type: none"> - действительно помочь воспитаннику; - «укротить дерзкую резвость», чтобы ребенок вам не мешал; - самовыразиться в позиции взрослого ментора; - выполнить указание администрации; - прийти на помощь семье воспитанника, которая не способна с ним справиться и т.д. <p>С другой стороны, значима установка педагога на себя с позиции воспитателя как транслятора норм, источника нравственного влияния, помощника ребенка и т.д.</p> <p>Для формирования подлинно профессиональной позиции необходим факт культурной самоидентификации педагога: носителем какой культуры он является. Вместе с тем цель воспитательной деятельности для профессионала становится исходным пунктом саморазвития.</p>	
Субъектная	Объектная
<p>Профессионально-педагогическая позиция имеет субъектную природу. Педагог не просто условие процесса личностного развития ребенка, а его участник, его субъект. Степень субъектности проявляется в позиции, которую он занимает во взаимодействии. Причем степень активности зависит от уровня воспитанности и готовности воспитанника к самоизменению, от позиции семьи, от типа сложившихся отношений. Только субъектность педагогической позиции обеспечивает реализацию предмета педагогики, который в определении Ш.А. Амонашвили предстает как «Человек – созидатель человека»</p>	
Концептуальная	Рецептурная
<p>Максимальную степень активности субъектная позиция приобретает в случае ее концептуализации, которую характеризуют ярко выраженный авторский «почерк», теоретическая обоснованность действий, целостность педагогической деятельности. Педагог, занимающий концептуальную позицию, обнаруживает способность к построению авторского контекста педагогической деятельности, к продуктивной работе в изменяющихся условиях. Эту позицию отличает:</p> <ul style="list-style-type: none"> - сохранение устойчивой системы принципов и профессиональных регулятивов вне зависимости от вариативности ситуаций – существует индивидуальная стратегия решения педагогических задач; - собственная логика работы, связанная с авторским пониманием механизмов развития познавательных и воспитательных процессов, учетом своих индивидуальных возможностей; - умение конструировать свои действия, приводить их в систему – профессиональная «оформленность» и целостность поведения; - максимальное использование воспитательного потенциала любой ситуации; - склонность к поиску оригинальных методических и технологических решений профессиональных задач любой степени сложности. <p>Для того, чтобы стать педагогом, важно не только владеть набором конкретных педагогических методов, форм, приемов, средств, но и иметь стратегическую линию своего профессионального поведения. Главным критерием успешности педагогического влияния является совесть, поэтому педагог прежде всего должен занимать высокую нравственную позицию</p>	

Гуманистическая	Антигуманная
<p>Осознанный выбор этой позиции предполагает, что в каждом ребенке спрятаны внутренние силы и возможности для позитивного, творческого, развивающего личностные решения своих проблем. Педагогу нужно только обеспечить соответствующие условия. Одним из исходных условий воспитания в ситуации все возрастающего самосознания современных детей и молодежи становится восприятие и принятие воспитанника таким, каков он есть, или, в формулировке Я.Корчака, признание «права ребенка быть самим собой». В такой позиции процесс воспитания становится глубинным общением его участников, в нем реализуется «доминанта на другого» как основа межсубъектных отношений. Глубинное воспитывающее общение, в отличие от информационно-ситуативного и реактивного, превращается во встречу представителей разных возрастных поколений, сопричастных друг другу не ситуативно, но бытийно в момент, когда они в равной степени обучаются (оба учатся жить и понимать друг друга)</p>	
Демократическая	Авторитарная
<p>Демократическая позиция педагога отличается стремлением к обеспечению осознанного принятия на себя прав и обязанностей всеми участниками педагогического процесса, к организации продуктивного взаимодействия, упрочению организационных связей, побуждающих свободное творчество педагогов и воспитанников</p>	
Понимающая	Индифферентная
<p>Воспитательные эффекты во многом зависят от того, сумеет ли взрослый человек не только принять своего подопечного таким, каков он есть, но и понять, почему он такой. Согласно гуманистической психологии и педагогике, воспитателю не следует идеализировать или упрощать природу ребенка. Он всегда должен признавать возможность, и даже естественность, присутствия негативных, порой разрушительных тенденций в процессе становления подрастающего человека. Жизнь воспитателя как понимающее бытие предполагает:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ понять воспитанника воспитатель может только сам, никто за него этого сделать не может; ▪ воспитатель способен понять не всякого воспитанника, а только того, в котором он заинтересован, который составляет частицу его жизни; ▪ возрастить культуру в себе человек способен только сам, прилагая усилия к осмыслению ее феноменов (Л.М. Лузина). <p>«Жизнь воспитателя как понимающее бытие» предъявляет к педагогу требования максимальной объективности, беспристрастности в процессе понимания воспитанника, необходимости «освободить» свое знание от установок, определяемых не только сиюминутными настроениями, но и влияниями культуры, «требованиями дня». В «обязанность» воспитателя входит хотя бы эпизодически воспринимать мир и ту ситуацию, в которой осуществляется общение, глазами ребенка, «увидеть мир, как в первый раз», «удивиться миру» (Е. Финк). Не менее важно быть способным к самопониманию и независимому мышлению.</p> <p>Стержневой характеристикой, способной к диалогическому общению с воспитанником, должна стать толерантность – чувство, выражающее терпимость педагога к любым проявлениям «инакости» со стороны «другого». Толерантность, как считает Б.М. Целовников, – это показатель неотчужденности сознания педагога, его готовности искренне и глубоко проникать в мир ребенка</p>	

Поддерживающая (фасилитирующая)	Конкурирующая
<p>Отражает готовность педагога оказать предупреждающую и оперативную помощь воспитаннику в решении индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, трудностями в обучении, жизненным и профессиональным самоопределением. Позиция поддержки предполагает признание приоритета воспитанника в решении им своих проблем, умение выявить его реальный потенциал, способствующий успешности работы над проблемой. Для подобной позиции характерны такие характеристики: совместность, содействие, сотрудничество, доброжелательность, безоценочность действий, умение защищать права ребенка в самых разных ситуациях его жизнедеятельности (О.С. Газман).</p> <p>К. Роджерс выделяет еще одно профессиональное свойство педагога – конгруэнтность, или способность быть самим собой с воспитанниками, искренним во всех проявлениях, что открывает возможность заражать подопечных своим отношением к жизни, людям, событиям; становится образцом для подражания</p>	

Итак, позиция воспитателя складывается из отношений к ребенку, его природе и возможности совершенствоваться, к себе самому как потенциальному источнику влияния на другого человека, к существующей педагогической практике, к своим коллегам и другим участникам педагогического процесса.

7. Социально-психологический контекст, определяющий профессиональную позицию педагога

Социально-психологический контекст, определяющий профессиональную позицию педагога, формируют:

- *смыслы*, направленные на работу с человеческим качеством;
- *система ценностей*, служащая ориентиром при выборе обучающихся, воспитательных и развивающих целей;
- *система отношений*, при которых педагогические влияния будут восприняты «другой стороной»;
- *эмоциональная включенность* в бытийную проблематику воспитанников;
- *готовность к самосовершенствованию* как своеобразная форма оттачивания профессионального инструмента педагога.

8. Факторы и условия становления профессиональной позиции педагога

В педагогической литературе выделяется группа факторов и условий становления профессиональной позиции педагога (рис. 14).



Рис. 14. Факторы и условия становления профессиональной позиции педагога

Задания для самостоятельной работы

1. Какие ценности являются главными в педагогической деятельности Ш.А. Амонашвили? Используйте для создания ответа на вопрос, предложенный в пособии, теоретический материал и содержание клятвы учителя.

Клятва учителя

Я – Амонашвили Шалва Александрович, добровольно выбрав профессию Учителя и находя в ней свое призвание, глубоко сознавая свою причастность к сохранению и процветанию жизни на Земле, с полной ответственностью принимая на себя заботу о судьбе Ребенка, о судьбах детей, **клянусь:**

- любить детей, любить каждого ребенка от всего сердца,
- быть им верным и преданным,
- следовать цели раскрытия, развития, воспитания, утверждения в Ребенке личности,

- быть оптимистом в отношении любого ребенка в любых случаях.

Обязуюсь постоянно и усердно заботиться:

- о приобщении детей к высочайшим ценностям общечеловеческой культуры и нравственности,

- о развитии и воспитании в них доброты, заботы о людях, о Природе, о выживании человечества,

- об очеловечивании знаний и очеловечивании среды вокруг каждого ребенка,

- об овладении искусством гуманного общения с детьми, с Ребенком.

Клянусь:

- не вредить детям,

- не вредить Ребенку.

Ш. Амонашвили

2. В. Франкл выделил три группы ценностей, необходимых для поиска смысла жизни: ценности творчества, ценности переживания, ценности отношения. Конкретизируйте каждую из этих групп применительно к смыслу профессиональной педагогической деятельности.

3. На основании изучения авторских работ К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, Дж. Дьюи, А.С. Макаренко, Я. Корчака, Ш.А. Амонашвили и др. напишите реферат или подготовьте развернутое устное сообщение на тему «Ценностные ориентации педагога...».

4. В разделе даны содержательные характеристики педагогически продуктивных позиций педагога (профессиональная – непрофессиональная, гуманистическая – антигуманная и др.). Попробуйте продолжить анализ и проиллюстрировать примерами другую, противоположную сторону, каждой пары.

5. Инсценируйте и обсудите проблемную педагогическую ситуацию, раскрывающую трудности во взаимоотношениях: учитель – ученик, учитель – детский коллектив, связанную с одной из позиций педагога (авторитарной, антигуманной, объектной и др.).

6. Создайте опорную карточку на тему «Педагогические ценности» и конкретизируйте в ней смысловые группы ценностей (см. рис. 9), используя материал из рекомендованного по списку литературы учебника В.А. Сластенина [4].

7. Смоделируйте карту памяти по теме «Ценностно-смысловое самоопределение педагога в профессиональной деятельности» и подготовьте по ней выступление.

Тестовые задания для самоконтроля

1. К какой группе профессий относится профессия учитель?

- а) человек – человек;
- б) человек – природа;
- в) человек – знаковая система;
- г) человек – художественный образ.

2. Какое качество из перечисленных ниже не характеризует проявление гуманизма?

- а) сострадание;
- б) креативность;
- в) милосердие;
- г) альтруизм.

3. Что не включает в себя понятие «педагогическая этика»?

- а) любовь к детям;
- б) педагогический такт;
- в) педагогическая требовательность к себе и учащимся;
- г) любовь к прекрасному.

4. Что не входит в содержание общей культуры педагога?

- а) жизненные установки педагога;
- б) уровень его познавательных процессов;

- в) моральный облик;
- г) педагогическое призвание.

5. Какие ценности не относятся к инструментальным (по классификации В.А. Сластенина)?

- а) ценности–знания;
- б) ценности–отношения;
- в) ценности–цели;
- г) ценности–качества.

6. Соотнесите название ценностной позиции педагога и ее характеристики:

- | | |
|---------------------|---|
| а) субъектная | а) определяется осознанностью, культурными и этическими основаниями, четким осознанием мотивов своей деятельности и пониманием закономерностей ее построения |
| б) понимающая | б) педагог не просто условие процесса личностного развития ребенка, а его участник, его субъект |
| в) гуманистическая | в) восприятие и принятие воспитанника таким, каков он есть |
| г) профессиональная | г) воспитательные эффекты во многом зависят от того, сумеет ли взрослый человек не только принять своего подопечного таким, каков он есть, но и понять, почему он такой |

Литература

1. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, И.Г. Шапошникова и др.; под ред. А.С. Роботовой. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 208 с.

2. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, Н.Л. Селиванова]; под общ. ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 336 с.

3. Сериков, В.В. Личностно-ориентированное образование / В.В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5. – С.18.

4. Сластенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов / под ред. В.А. Сластенина: В 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч.1. – 288 с.

§ 4. Педагогическое проектирование

Проектирование (от. лат. «projectus» – брошенный вперед) – это процесс создания стереотипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния, специфическая деятельность, результатом которой является научно-теоретически и практически обоснованное определение вариантов прогнозируемого и планового развития новых процессов и явлений. Проектирование – составная часть управления, которая позволяет обеспечить осуществление управляемости и регулируемости некоторого процесса.

Созданием концепции педагогического проектирования занимались О.Б. Епищева, А.С. Мещеряков, М.Н. Невзоров, В.Е. Родионов, Т.К. Смыковская, Н.О. Яковлева и многие другие исследователи.

П *редделение понятий*

Проектирование – это процесс, который дает начало изменениям в искусственной среде (Дж. К. Джонс) [2].

Педагогическое проектирование – целенаправленная деятельность педагога по созданию проекта, который представляет собой инновационную модель

педагогической системы, ориентированной на массовое использование (Н.О. Яковлева) [9].

Планирование – научно и практически обоснованное определение целей, выявление задач, сроков, темпов и пропорций развития того или иного явления, его реализации и претворения в интересах общества (Философский словарь под ред. И.Т. Фролова) [8].

? *Раскрываемые в пределах темы вопросы*

1. *Признаки традиционного и педагогического проектирования.*
2. *Специфика педагогического проектирования, его объекты и особенности.*
3. *Компоненты педагогического проектирования.*
4. *Процесс педагогического проектирования.*
5. *Основы педагогического проектирования.*
6. *Проектирование в деятельности классного руководителя.*
7. *Целеполагание и планирование как функции управления школой.*



Обзор литературы по теме

1. *Признаки традиционного и педагогического проектирования*

Традиционно проектирование в технической отрасли понимается как подготовительный этап производственной деятельности и выступает важной составной частью инженерной деятельности наряду с изобретательством и конструированием. В работе Н.О. Яковлевой «Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты» отмечено, что на основе анализа научной литературы по проблемам традиционного проектирования можно выделить ряд инвариантных признаков, которые должны быть сохранены при разработке теории педагогического проектирования:

1) проектирование всегда базируется на некотором изобретении, позволяющем решить ту или иную актуальную проблему;

2) проект как результат проектирования должен быть ориентирован на массовое использование (производство);

3) в основе деятельности проектировщика лежит ценность, исходя из которой создается проект;

4) объектами проектирования являются системы, а сам процесс проектирования носит системный характер;

5) в процессе проектирования моделируется некоторый объект действительности.

Педагогическое проектирование, при его тесной связи с техническим, имеет ряд отличий и относится к разряду нетрадиционного (непрототипичного) проектирования.

2. Специфика педагогического проектирования, его объекты и особенности

По мнению Н.О. Яковлевой [9], специфика педагогического проектирования заключается в следующем:

- любой педагогический проект, имея педагогическую основу, будет практически всегда реализовываться лишь частично, т.к. значительная часть процессов, явлений, спроектированных педагогом, при реализации проекта может пойти по своему пути, выйти из-под контроля в силу серьезных влияний со стороны различных случайных факторов;

- педагогическому проектированию может быть подвергнут не любой объект (например, межличностные отношения, процессы воспитания, социализации, культурного становления и др.);

- педагогическое проектирование полинаучно, так как для создания проекта необходимо использовать знания большого круга научных областей; оно требует синтеза педагогических, психологических, философских, социологических, исторических, экологических, медицинских, правовых, технических, ин-

формационных и многих других знаний, обращение к которым вызвано колоссальной ответственностью педагога не только за техническую сторону педагогического процесса, но и за жизнь и психическое состояние людей, участвующих в реализации данного проекта;

- имеет более высокий уровень организации как в структурном, так и в функциональном аспекте. В техническом проекте возможно, как правило, перечислить и описать все элементы, конструктивные узлы и условия, обеспечивающие его реализацию. В то же время для педагогического проекта такую работу проделать бывает крайне трудно в силу многофакторности любого педагогического объекта и индивидуальных особенностей людей как субъектов его реализации;

- педагогические проекты являются более гибкими по сравнению с проектами техническими и в отличие от них имеют некоторый резерв для коррекции недостатков отдельных конструктивных узлов.

К объектам педагогического проектирования относят образовательные учреждения, педагогические технологии, учебные дисциплины, учебные пособия, дидактические средства и т.п., которые, в свою очередь, предполагают особенности в осуществляемом процессе (табл. 5).

Таблица 5

Объекты и особенности педагогического проектирования

Объекты педагогического проектирования*¹	Особенности проектирования
Образовательные учреждения	<p>Потребность в проектировании образовательного учреждения возникает:</p> <ul style="list-style-type: none"> - при создании его с «нуля»; - реорганизации (приобретении нового статуса); - при отделении (для существования в виде самостоятельного образования). <p>Процесс педагогического проектирования образовательных учреждений обладает своей спецификой:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ находится в тесной связи с архитектурным, социологическим и другими видами проектирования, являясь их логическим продолжением и базируясь уже на проверенных идеях;

¹ Следует учитывать, что объектами педагогического проектирования являются инновационные педагогические системы. Инновационной называется педагогическая система, которая вновь создается или приобретает в результате преобразований новые существенные качества, прогрессивно изменяющие ее состояние.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ создание проекта осуществляется не одним, а несколькими специалистами, причем в эту группу помимо педагогов обязательно должны войти представители органов управления образованием, психологи, социологи, юристы, медики, экономисты; ▪ проектирование носит частный характер, так как в соответствии с той или иной задачей проектируются определенные аспекты учебной, воспитательной, научной, методической, организационной и другой деятельности данного учреждения; ▪ процесс проектирования оказывается длительным и не прерывается с началом функционирования образовательного учреждения; <p>обязателен учет особенностей внешней среды; как правило, происходит изменение общей концепции функционирования образовательного учреждения, что находит выражение в обязательном преобразовании организационной структуры, учебных программ, педагогических технологий и методик</p>
Педагогическая технология	<p><i>Проектирование педагогической технологии</i> в отличие от образовательного учреждения может быть мотивировано личными потребностями педагога или группы педагогов. Оно имеет более скромные масштабы, четкую последовательность, дает оперативный и однозначный результат.</p> <p>При создании проекта технологии зачастую наблюдается:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) неравномерность действий субъектов проектирования, которые необходимо постоянно согласовывать и регулировать; 2) высокая продолжительность проектировочного процесса с мониторингом его промежуточных результатов; <p>неоднозначность результата – технология имеет целый ряд модификаций, связанных со спецификой дисциплины, в рамках которой предполагается ее использование, с особенностями преподавателей, обучающихся и т.д.</p>
Учебная дисциплина	<p>При <i>проектировании учебной дисциплины</i> также возможен индивидуальный или коллективный субъект. Однако если проектированием проекта технологии могут заниматься любые специалисты, то проектирование учебной дисциплины осуществляется преподавателями одного предмета. Ее содержание определяется теми знаниями и умениями, которые должны приобрести обучаемые и осуществляется в два крупных этапа: 1) выявление целей и задач данного курса и специальных знаний (умений); 2) структурирование отобранного содержания знаний (умений) с выделением разделов, тем, учебных вопросов и т.д.</p>
Наглядные пособия	<p><i>Проектирование наглядных пособий</i> осуществляется, как правило, индивидуально тем или иным педагогом для решения текущих проблем. Его можно условно разделить на два этапа. Первый – теоретический, предполагающий эвристический поиск по созданию идеального образа необходимой наглядности. Второй – практический, на котором полученная идея материализуется. Данный этап может осуществляться с привлечением учащихся или необходимых специалистов (художников, инженеров, скульпторов и т.д.). Однако ведущая роль остается за педагогом-проектировщиком</p>

<p>Дидактические средства</p>	<p>Проектирование дидактических средств обучения (учебников и учебных пособий, учебно-методических комплексов, дидактических материалов к учебному занятию и т.д.) обычно занимается отдельно взятый педагог или небольшая группа специалистов одной квалификации (математики, историки, физики и т.д.). В работе над масштабными проектами иногда принимают участие медики, психологи, социологи, дающие необходимые консультации создателям проекта. Отметим, что проектирование дидактических средств обладает своей спецификой и требует от педагога учета целого ряда факторов:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ уровня подготовленности учащихся и их индивидуальных особенностей; ▪ специфики учебного материала; ▪ условий, в которых протекает образовательный процесс; ▪ уровня собственной педагогической квалификации; ▪ специфики учебного заведения и основной педагогической проблемы, над решением которой работает весь педагогический коллектив и т.д. <p>При этом при проектировании дидактического средства необходимо придерживаться известных в педагогике принципов доступности содержания, наглядности, самостоятельности, связи теории с практикой, системности, а также оптимального соотношения трудности и сложности учебного материала и предлагаемых заданий для формирования необходимых умений и навыков. Спроектированное дидактическое средство обязательно должно пройти процесс рецензирования специалистами и методическим объединением образовательного учреждения. Удачные проекты тиражируются в образовательном учреждении и сразу внедряются в педагогический процесс</p>
--------------------------------------	--

3. Компоненты педагогического проектирования (опорные карточки),
(рис.15)

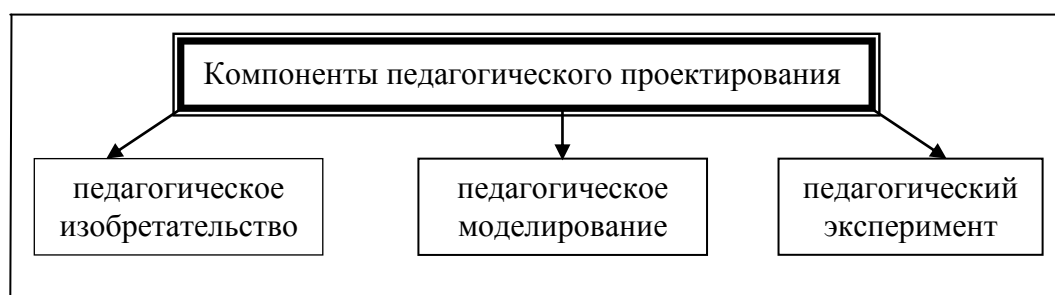


Рис. 15. Компоненты педагогического проектирования (по Н.О. Яковлевой)

Педагогическое изобретательство – предварительный этап педагогического проектирования. Традиционно изобретательской называют творческую деятельность человека по созданию изобретения, которым признается новое техническое решение задачи, характеризующееся полезностью и положительным эффектом (повышением качества процесса, экономией тех или иных ресурсов и т.д.).

Основные признаки изобретательства: творческая основа данного процесса и наличие новой материальной или духовной ценности как его результата.

Специфические особенности педагогического изобретательства:

- процесс полностью основан на творчестве, в то время как в традиционном изобретательстве этапы творчества сменяются репродуктивной деятельностью;
- в педагогике изобретательство не является обособленной деятельностью: в педагогике нет изобретателей, занимающихся созданием отвлеченных педагогических изобретений, которые, возможно, никогда не будут использованы;
- педагогическое изобретательство зависит от практики: оно привлекается, когда создаваемое изобретение становится востребованным;
- педагогическое изобретательство является, как правило, индивидуальной деятельностью.

Обратить внимание!

Педагогическое изобретательство отличается от педагогического творчества:

- 1) оно осуществляется не всегда и завершается с нахождением способа решения той или иной проблемы (творчество непрерывно сопровождает деятельность педагога);
- 2) результат изобретательства всегда имеет явное выражение (тогда как результаты творчества иногда явно трудно представить – решение педагогической ситуации);
- 3) педагогическое изобретательство, в отличие от творчества, всегда базируется на научной основе (второе может основываться на педагогической интуиции и осуществляться стихийно);
- 4) педагогическое творчество – понятие более широкое и включает в свой контекст понятие «изобретательство».

Результатом педагогического изобретательства является продукт теоретический.

Педагогическое изобретательство – специфический вид творческой деятельности педагога по установлению временных или постоянных закономерных связей между компонентами педагогического процесса, повышающих его эффективность.

Педагогическое моделирование

Моделирование в самом общем смысле трактуется как воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для его изучения, который называется при этом моделью.

Специфика педагогического моделирования:

- педагогическое моделирование – педагогическая деятельность, реализуемая в условиях педагогического процесса;
- его цель – в совершенствовании образовательного процесса;
- объекты педагогического моделирования не являются материальными;
- его результат (педагогическая модель) – развивающийся объект.

Исходя из этого, под педагогическим моделированием понимают отражение характеристик существующей педагогической системы в специально созданном объекте, который называется педагогической моделью.

Педагогический эксперимент

Философский словарь трактует эксперимент как исследование каких-либо явлений путем воздействия на них при помощи создания новых условий, соответствующих целям исследования, или же через изменение процесса в нужном направлении.

Подготовка и проведение любого научного эксперимента должна проходить в соответствии со следующими условиями:

- эксперимент всегда предполагает наличие четко сформулированной цели исследования;
- базируется на каких-то исходных теоретических положениях;
- осуществляется исходя из предварительно составленного плана, выявленных путей его проведения;
- требует определенного уровня развития технических средств познания, необходимого для его реализации;
- должен проводиться людьми, имеющими достаточную квалификацию.

Под педагогическим экспериментом понимают комплекс методов педагогического исследования, предназначенный для объективной и доказательной проверки достоверности гипотезы.

Следует отметить, что эксперимент в педагогике, подчиняясь общим требованиям его организации и проведения в технических, естественных и гуманитарных науках, в то же время обладает определенной спецификой:

- педагогический эксперимент, как правило, осуществляется в естественных условиях образовательного процесса и регулируется соответствующей нормативной базой;
-

- проверяемые положения требуют полномасштабного предварительного теоретического обоснования, поскольку их реализация в условиях эксперимента может иметь необратимые последствия;
- в процессе педагогического эксперимента исследователю приходится дополнительно учитывать различные факторы, влияющие на изучаемый педагогический объект в силу его многоаспектности;
- организация и выбор средств педагогического эксперимента определяется не столько объективными, сколько субъективными факторами;
- научную ценность имеют любые результаты педагогического эксперимента.

Достоверность результатов педагогического эксперимента обеспечивается средствами педагогической квалиметрии, которая включает наряду с методами педагогики концептуальные положения теории измерения, моделирования и математической статистики.

4. Процесс педагогического проектирования

Педагогическое проектирование имеет процессуальные характеристики. В качестве элементарной единицы педагогического проектирования является педагогическая задача. Именно изменения в постановке и решении оперативной педагогической задачи определяют стадию развития педагогического процесса. В схематичном виде процесс педагогического проектирования выглядит следующим образом (рис. 16):

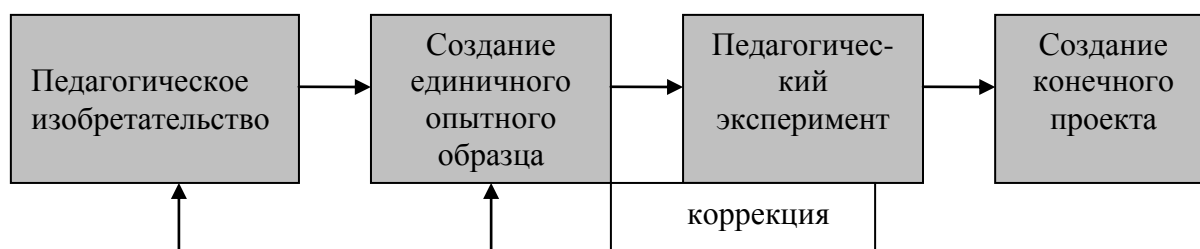


Рис. 16. Этапы педагогического проектирования (по Н.О. Яковлевой)

5. Основы педагогического проектирования

Педагогическое проектирование – механизм разработки технологии в педагогической теории и практике. Оно позволяет оптимизировать деятельность инженера-педагога. На проектирование затрачивается примерно 28–30% рабочего времени. Благодаря проектированию, образовательный процесс становится технологичным. Для педагога – это искусство, требующее большого напряжения сил, чувств, сложнейшей работы души. Оно всегда индивидуально, опирается на артистичность, изобретательность, вдохновение, оригинальность педагога. Оно обладает художественными качествами.

Проект должен быть красивым, гармоничным, впечатляющим. Педагог должен находить оригинальную связь материала занятия с жизнью, гармонизировать со станком при обтачивании образца – это и есть эстетические качества проекта. Не зря в ходе проектирования используются музыкальные записи, юмор, стиль одежды.

Педагогическое проектирование должно обеспечиваться с разных сторон (табл. 6).

Таблица 6

Теоретическое обеспечение проектирования	изучение научных исследований; поиск теорий, на которые можно опереться в проектировании более совершенных педагогических систем, процессов или ситуаций, поиск информации: об опыте деятельности изучаемых объектов в других местах; об опыте проектирования подобных объектов другими педагогами; о теоретических и эмпирических исследованиях влияния на человека педагогических систем и процессов, того или иного решения педагогических ситуаций
--	--

Методическое обеспечение проектирования	создание инструментария проектирования: подготовка схем, образцов документов и т.д. Сюда входит и содержательное обеспечение проектирования педагогических процессов или ситуаций (разнообразный материал по отдельной теме, фрагменту). В поурочную папку входят: карточки, документальный материал, доклады, разработки учащихся, наглядные пособия или их картотека, карточки-задания для самостоятельной работы и т.д.
Пространственно-временное обеспечение проектирования	любой педагогический проект получает реальную ценность и способен быть реализован, если при его разработке учитываются конкретное время и определенное пространство. Т.е. нужно проектировать только такие действия и компоненты, которые дают эффект именно в данной точке пространства и в данное время (уроки по технологии нужно проводить в специализированном кабинете, а не в кабинете математики)
Пространственное обеспечение проектирования	это определение (подготовка) оптимального места для реализации данной модели, проекта или конструкта, учет влияния места на осуществление систем, процессов или ситуаций. Любая модель, проект или конструкт привязываются к конкретному пространству (спортсмены – спортзал, стадион; артисты – сцена)
Временное обеспечение проектирования	соотношение проекта со временем по объему, т.е. вмещающиеся в определенный срок деятельности, по темпу реализации, по ритму, последовательности, скорости и т.д. Время наполняется уместяющейся в нем деятельностью. Время действия педагогических систем, процессов или ситуаций – это социальная ценность, средство управления образовательным процессом, критерий оптимальности. Через время педагогические системы, процессы и ситуации делаются динамичными, развивающимися. Время деятельности педагога собственно педагогическое, время учащегося творчески преобразуемое и индивидуально-психологическое время последствия педагогических явлений в формирующейся личности
Материально-техническое обеспечение	представляет педагогическую технику и средства для осуществления (выполнения) функций формообразования, процессообразования, системообразования, целеобразования и принципополагания; оно должно быть объектом моделирования, проектирования и конструирования; оно должно проектироваться как составная часть педагогических моделей, проектов и конструктов; оно должно концентрироваться на главных направлениях деятельности, мобильно использоваться, рационально сочетаться в комплексе всех средств, взаимозаменяться и взаимодополняться
Правовое обеспечение проектирования	создание юридических основ или их учет при разработке деятельности обучающихся и педагогов в рамках систем, процессов или ситуаций

6. Проектирование в деятельности классного руководителя

По мнению М.П. Нечаева [3], проектирование – основа практики управления классным коллективом. Проектирование в деятельности классного руководителя находит выражение в планировании, которое можно определить как деятельность классного руководителя по оптимальному выбору реальных целей, составление программ их достижения посредством совокупности способов, средств и воздействий, направленных на перевод класса в новое качественное состояние.

План – это система мер, ранжированная по срокам и исполнителям в соответствии с целями и задачами деятельности.

Планирование как особый вид управленческой деятельности предполагает обязательное осуществление следующих основных операций (рис. 17).

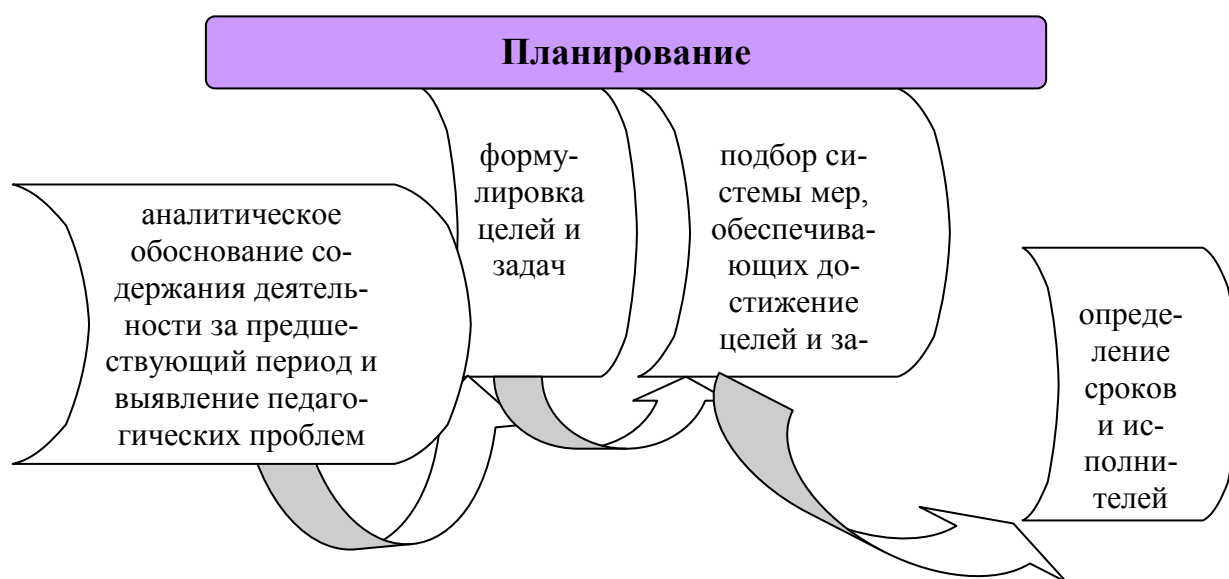


Рис. 17. Этапы планирования (по М.П. Нечаеву)

Принципы планирования:

- 1) коллегиальность;
- 2) системность (единство всех разделов плана, наличие связи каждого последующего плана с планом предшествующим);

- 3) целенаправленность;
- 4) системный контроля.

Виды планов воспитательной деятельности:

- план работы класса, объединения;
- перспективный календарный и перспективно-календарный;
- план на учебный год, четверть, месяц, неделю;
- план воспитательного мероприятия;
- план работы по какому-либо направлению;
- план для индивидуальной работы с учащимся.

Одним из путей совершенствования проектировочных умений педагога является внедрение **комплексно-целевой программы**, которая осуществляется для отбора системы мер в решении одной или нескольких педагогических проблем. Система мер при этом подходе выбирается не произвольно под цель, а на основе декомпозиции генеральной цели на подцели – на основе построения «древа целей».

В последнее время при планировании предпочтение отдается составлению воспитательных программ.

Структура воспитательных программ:

- 1) аналитический модуль;
- 2) диагностико-прогностический модуль;
- 3) проектный модуль (отражает концепцию воспитания);
- 4) ресурсно-материальный модуль.

Воспитательная работа с классом, как отмечает Е.А. Слепенкова [5], строится на основе плана воспитательной работы. Планировать – значит составлять план развития чего-либо. Для классного руководителя планирование представляет собой составление плана развития отдельной личности школьника и всего класса в целом. План воспитательной работы – это своего рода модель предстоящей работы классного руководителя.

План воспитательной работы должен соответствовать ряду требований:

- целеустремленность;
- разнообразие содержания, форм, методов воспитания;
- преемственность, систематичность и последовательность в воспитании;
- реальность, конкретность;
- направленность на развитие самоуправления детей;
- соответствие возрастным особенностям учащихся;
- согласованность с общешкольным планом.

Структура плана воспитательной работы классного руководителя

Раздел 1. Психолого-педагогическая характеристика учащихся класса с анализом воспитательной работы за предыдущий период.

Раздел 2. Ведущие организационно-педагогические задачи.

Раздел 3. Основные направления и содержание работы с учащимися.

Раздел 4. Взаимодействие с учителями–предметниками.

Раздел 5. Взаимодействие с родителями.

Таблица 7

Примерная схема перспективного плана

Направления и содержание деятельности	Педагогические цели	Сроки	Ответственные	Результаты и их анализ

Таблица 8

Примерная схема текущего (недельного) плана

Сроки Дни недели	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница	Суббота
1 неделя (2.09 – 7.09)						

2 неделя (9.09 – 14.09)						
3 неделя (16.09 – 21.09)						
4 неделя (30.09 – 5.10)						
5 неделя (7.10 – 12.10)						
Замечания						

Ежегодно в школе № 104 (школа ЮНЕСКО) г. Челябинска организуется проектная неделя. Заместитель директора школы С.В. Жилина пишет, что «проектная деятельность, как технология, предполагает формирование критического и творческого мышления учащихся, что отвечает задаче воспитания социально активной личности, способной к самоутверждению и самосовершенствованию, т.к. данная технология включает:

- комплекс поисковых, исследовательских, расчетных, графических и других видов работ, выполняемых учащимися самостоятельно (индивидуально или коллективно) с целью практического или теоретического решения значимой проблемы,
- проявление индивидуальной направленности личности при выборе темы проекта, определении его типа,
- формирование умений и навыков самостоятельного планирования деятельности и прогнозирования ее результатов, построения логических путей их достижения,
- активизацию самостоятельной познавательной и социальной активности в процессе решения проблемы и создания продукта проекта,
- формирование умений и навыков самоакцентуализации и самореализации в ходе представления и защиты проекта при оппонировании».

Учитель школы № 104 г. Челябинска Е.Л. Абдулина отмечает, что «в ходе проектной недели исследовательские группы создали наглядные пособия для уроков географии и мировой художественной культуры, видеофильмы. Группа оценивает активность каждого участника проекта и полученные результаты, характер взаимоотношений, необходимость и достаточную глубину проникновения в проблему, эстетику оформления результатов проекта.

Работа над проектами помогает саморазвитию и самореализации учащихся, учиться с интересом, развивает мотивацию к исследовательской деятельности, коммуникативные способности, сплачивает коллектив учителей и учеников. Метод проектов – составляющая часть технологии развивающего обучения совершенствует навыки самообразования и самообучения. Использование совместной проектной деятельности учителей и учащихся привносит в учебную деятельность новую систему взаимоотношений, принципиально иной подход к познавательной деятельности учеников, основанный на уважении их интеллектуальных и творческих возможностей, самостоятельном критическом мышлении».

7. Целеполагание и планирование как функции управления школой (опорный конспект по В.А. Сластенину, Т.И. Шаповой)

Процесс управления любой педагогической системой предполагает целеполагание (постановку целей) и планирование (принятие решений). Трудно предположить, когда у воспитуемого сформируется то или иное качество, в этом случае планирование помогает прогнозировать основные этапы, условия становления личности и коллектива.

Педагогическая деятельность целенаправленна. При этом цели и задачи социально значимы, т.к. являются отражением целей и задач, стоящих перед обществом. Цель выступает стержнем плана. Цель управленческой деятельности – это начало, которое определяет общее направление, содержание, формы и методы работы. Особенности целеполагания в управлении педагогическими системами состоят в том, что при разработке «древа» целей недостаточно знать

лишь объективные цели общества. Необходимо соотнести общую цель управленческой деятельности с возрастными и индивидуально-психологическими особенностями учащихся, когда педагогические цели, по утверждению Л.И. Божович, должны явиться результатом воплощения требований, предъявляемых человеку обществом, в конкретные требования к его интересам, стремлениям, чувствам и поступкам. В процессе управления при определении дерева целей необходимо общую (генеральную) цель представить в виде ряда конкретных, частных целей, т.е. декомпозировать генеральную цель. Таким образом, достижение генеральной цели зависит от выполнения составляющих ее составных целей.

В управлении необходимо опираться на сознательное определение целей не только директором, но и учителями, и учениками. Такое понимание целеполагания позволяет перейти **к комплексно-целевому планированию**, позволяющему разрабатывать комплексные целевые программы (КЦП). КЦП – это не упрощенная модель плана работы школы, а его необходимая часть, когда из плана работы школы вычленяются 3–4 наиболее важные проблемы и детально прорабатываются администрацией и коллективом школы.

Как показывают результаты исследований Т.И. Шаповой [1], такая целевая программа должна содержать краткое описание состояния проблемы; ее место в общешкольном плане, генеральную цель, систему задач; показатели достижения целей; сроки, исполнителей; информационное обеспечение управления процессом решения задач; контроль за ходом выполнения программы; тенденции и итоговый анализ; коррекцию выполнения программы.

Планирование в управлении школой

Планирование в управлении школой выступает как принятие решения на основе соотношения данных педагогического анализа изучаемого явления с запрограммированной целью. Принимаемые решения могут быть рассчитаны на дальнюю перспективу, могут быть направлены на выполнение текущих оперативных дел. На основании этого выделяют перспективные, годовые, текущие планы работы школы.

Виды планов работы школы и основные требования к ним

Подготовка планов работы школы основывается на соблюдении требований реальности, непрерывности и конкретности их выполнения. Прежде всего это соблюдение требования целевой направленности. Целенаправленность в данном случае понимается как определенная целевая установка, как учет прошлого опыта школы, развивающий и углубляющий основные направления работы педагогического и ученического коллективов.

К требованиям относится *перспективность* планирования, когда цели деятельности педагогами и учащимися принимаются: 1) как эмоционально окрашенные цели, близкие, понятные, желанные; 2) как стратегия, намечаемая на длительный срок, но реально осознаваемая. *Комплексность* в качестве требования означает, что в ходе разработки плана предполагается использование разнообразных средств, форм, методов, видов деятельности в их единстве и взаимосвязи. Соблюдение требования *объективности* основывается на знании объективных условий деятельности школы, ее материальных, экономических условий, местонахождения, окружающей природной и социальной среды, возможностей педагогического и ученического коллективов.

Пренебрежение этими требованиями приводит к недостаточной аналитической обоснованности, неконкретности, несогласованности в планах различных школьных управленческих структур.

Изучение опыта работы школы свидетельствует о том, что планирование часто рассматривается как доминирующая функция управления школой. Разработав план, руководители часто не обеспечивают его в организационном, оценочном отношениях.

В практике работы школ разрабатываются три основных **вида планов**: перспективный, годовой и текущий.

Перспективный план разрабатывается, как правило, на 5 лет на основе глубокого анализа работы школы за последние годы.

Структура перспективного плана имеет следующий вид:

1. Задачи школы на планируемый срок.

2. Перспективы развития контингента учащихся по годам, возможное количество классов.

3. Перспективы обновления образовательного процесса, внедрение педагогических инноваций.

4. Потребность школы в педагогических кадрах.

5. Повышение квалификации педагогических кадров через различные формы (ИУУ, курсы, семинары, тренинги, курсы на хозрасчетной основе).

6. Развитие материально-технической базы и учебно-методического оснащения школы (строительные работы, приобретение средств ЭВТ и информатики, наглядных пособий, пополнение книжного фонда библиотеки, обновление оборудования и оформление кабинетов).

7. Социальная защита педагогов и учащихся, улучшение их быта, условий труда и отдыха.

Годовой план охватывает время работы школы на весь учебный год, включая летние каникулы. Подготовка плана работы школы осуществляется в течение текущего учебного года и проходит несколько этапов.

На первом этапе (1 учебная четверть) директор школы, его заместители, руководители школьных служб изучают новые нормативные, инструктивные документы, теоретические и методические материалы по вопросам развития и образования в целом и планирования в частности.

На втором этапе (2 четверть) под руководством директора школы создается инициативная группа для разработки и корректировки структуры проекта плана, определяются источники и формы сбора необходимой информации.

На третьем этапе (3 четверть) анализируется получаемая информация, проводятся отчеты о работе членов комиссии и руководителей подразделений школы, выявляются причины возникающих трудностей и пути их устранения в перспективе.

На четвертом этапе (конец 4 четверти) подготавливается и обсуждается проект плана. На первом заседании совета школы в новом учебном году план работы школы утверждается.

Текущий план составляется на учебную четверть, он является конкретизацией общешкольного годового плана.

Все три вида плана являются стратегическими по отношению к планам работы учителей и классных руководителей.

Примерное содержание годового плана работы школы

1. Краткий анализ итогов работы школы за предыдущий год и задачи на новый учебный год.

2. Работа коллектива школы по выполнению всеобуча. В этой части плана уточняются границы микрорайона школы, количество учащихся, обучающихся в данной школе, перспективы увеличения контингента учащихся. Школа планирует ряд мероприятий по созданию необходимых условий для получения детьми основного общего и среднего (полного) общего образования: выполнение положений Закона РФ «Об образовании» о гарантиях получения образования; организация питания детей в школе; оказание материальной помощи детям, не имеющим родителей. Работа по выполнению всеобуча охватывает также круг вопросов, связанных с защитой прав детей, нуждающихся в особом уходе, в организации обучения детей на дому, в оказании помощи трудновоспитуемым, педагогически запущенным детям. Закон РФ «Об образовании» предоставляет широкие возможности школе по развитию индивидуальных особенностей детей. Поэтому в содержании плана работы педагогического коллектива и родителей предусматривается создание условий для индивидуально-творческого развития детей.

3. Деятельность педколлектива по повышению качества образовательного процесса. Это наиболее объемный раздел плана, охватывающий многообразные стороны деятельности учителей и учащихся: обеспечение качества знаний, умений и навыков – индивидуализация и дифференциация обучения, использование современных форм организации процесса обучения, активных методов обучения. Деятельность школы по организации внеурочной и внеклассной работы, по формированию базовой культуры личности; по развитию ученическо-

го самоуправления, по поддержке детских общественных организаций в соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка.

4. Совместная работа школы, семьи, общественности, трудовых коллективов по воспитанию учащихся. Работа школы по повышению педагогической культуры родителей. Утверждение роли школы как организующего центра в совместной работе с семьей и общественностью. Работа с родительским коллективом и советом школы, проведение педагогических лекториев, занятий в университете педагогических знаний, общешкольных педагогических конференций, дней открытых дверей для родителей. Привлечение родителей к воспитательной работе с учащимися в качестве руководителей кружков, секций, студий. Организация индивидуальной, дифференцированной работы с родителями.

5. Работа с педагогическими кадрами. Проведение аттестации педагогических кадров, использование средств ЭВТ и информатики в оценке уровня профессиональной подготовки, работа коллектива школы над общешкольной научно-методической проблемой – проведение семинаров, конференций, педагогических чтений, заседаний методических советов, педагогических советов. Организация работы школы передового педагогического опыта. Определение содержания деятельности методических объединений учителей-предметников и классных руководителей. Руководство изучением, обобщением и распространением педагогического опыта. Оценка и внедрение педагогических инноваций, формирование инновационной среды в школе.

6. Система внутришкольного контроля.

7. Укрепление учебно-материальной базы школы. В течение года планируется проведение инвентаризации материальных ценностей школы, ТСО, учебных пособий. Программа оформления и переоборудования учебных кабинетов. Улучшение работы групп продленного дня и занятий с детьми 6-ти летнего возраста. Укрепление материальной базы для занятий спортом, туризмом, техническим творчеством. Комплектование фонда школьной библиотеки. Программа текущего и капитального ремонта школы.

8. Организационно-педагогические мероприятия. В этой части плана указывается тематика заседаний совета школы, педагогического совета, производственных совещаний. Распределяются обязанности между администрацией школы, определяется единый режим работы школы, график дежурства по школе, распределяется учебная нагрузка, классное руководство, заведование кабинетами.

Реализация функции планирования в едином управленческом цикле повышает эффективность деятельности школы.

Задания для самостоятельной работы

1. Познакомьтесь с планом воспитательной работы классного руководителя, проанализируйте его, ответив на следующие вопросы:

- К какому виду планирования относится данный план?
- Насколько полно составлена характеристика класса (если она есть)?
- Насколько согласованы задачи и цель плана с характеристикой класса?
- Оцените содержательную часть плана (отвечает ли требованиям к составлению плана, насколько он целесообразен, конкретен, реален).

2. Напишите аннотацию к двум статьям из педагогических журналов («Педагогика», «Народное образование», «Школьные технологии» и т.п.), в которых раскрываются современные аспекты проблемы педагогического проектирования.

3. Разработайте план воспитательной работы с классом на четверть, учитывая заранее составленную характеристику классного коллектива.

4. Подготовьте групповой проект на любую из предложенных тем: «Проектирование в учебном процессе», «Урок как проект», «Проектная деятельность учащихся в школе», «План воспитательной работы с классом: современные подходы».

5. Используя рекомендованную литературу, конкретизируйте основные моменты карты памяти «Планирование в деятельности учителя» и добавьте содержательные блоки, которые, по вашему мнению, должны быть в карте.

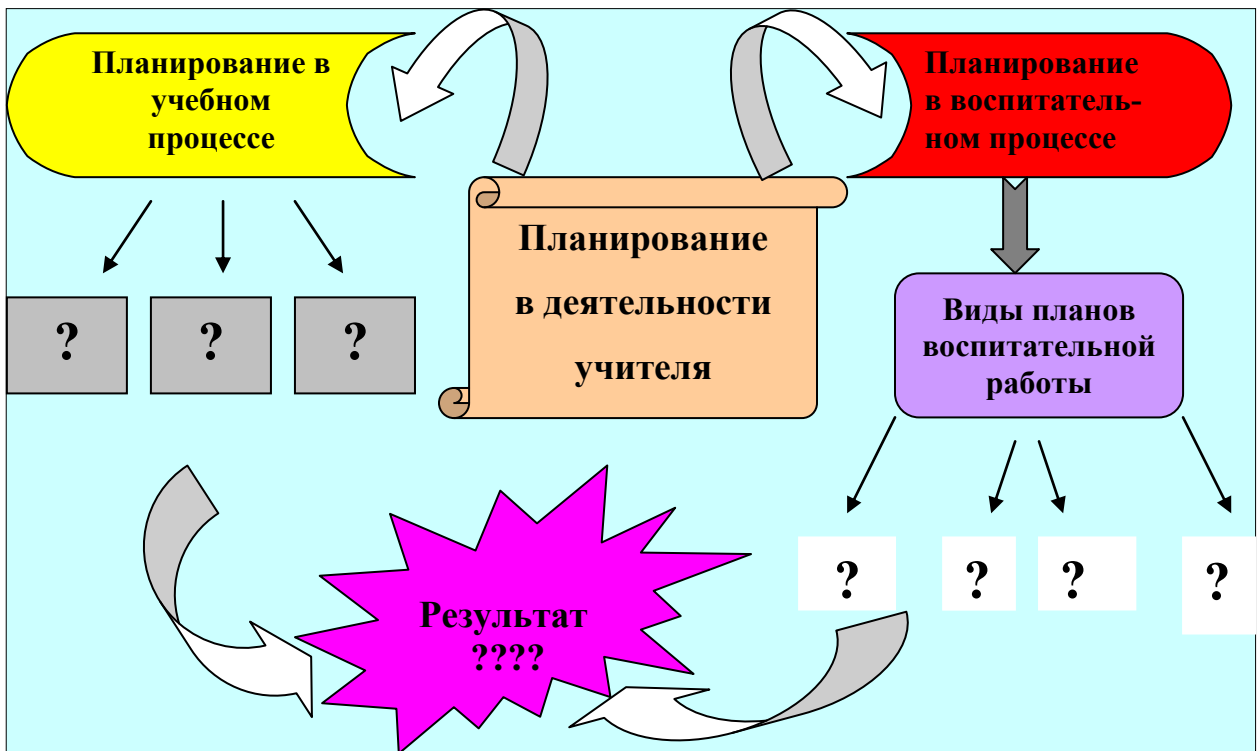


Рис. 18. Планирование в деятельности учителя

Тестовые задания для самоконтроля

1. Что такое планирование?

- а) принятие решения на основе соотношения данных педагогического анализа изучаемого явления с запрограммированной целью;
- б) последовательное проведение мероприятий;
- в) непосредственные действия по постановке задач;
- г) обзор возможных условий и факторов, которые могут оказать влияние на реализацию поставленных целей.

2. Формой педагогического проектирования воспитательной работы классного руководителя является:

- а) тематическое планирование учебного курса;
- б) воспитательная система школы;
- в) график контроля выполнения заданий;
- г) разработка воспитательного мероприятия.

3. На какой период времени составляется текущий план работы школы?

- а) на неделю;
- б) на месяц;
- в) на четверть;
- г) на полугодие.

4. Какая управленческая функция занимает в управленческом цикле особое место – его начинает и замыкает?

- а) педагогический анализ;
- б) целеполагание и планирование;
- в) организация и регулирование;
- г) контроль.

5. Чем отличаются учебная программа от учебного плана?

а) тем, что учебный план составляет завуч школы, а учебную программу учитель;

б) тем, что учебная программа очерчивает круг основных знаний, умений и навыков по отдельно взятому предмету, а учебный план – по всем предметам;

в) тем, что учебный план определяет состав учебных предметов, порядок их изучения по годам, недельное и годовое количество часов, отводимых на изучение отдельного предмета, а учебная программа дает конкретное представление о знаниях, умениях, навыках, которые должны быть усвоены учащимися по отдельному предмету;

г) тем, что учебная программа, в отличие от учебного плана, не является нормативным документом.

6. Как называется программа, которая отражает требования образовательного стандарта и возможности конкретного учебного заведения?

- а) авторская;

- б) стандартная;
- в) рабочая;
- г) типовая.

Литература

1. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики / под ред. Т.И. Шамовой. – М., 1991.
2. Джонс Дж. К. Методы проектирования / Пер. с англ. Т.П. Бурмистровой, И.В. Фриденберга; под. ред. В.Ф. Венды, В.М. Мунипова. – 2-е изд., доп. – М.: Мир, 1986. – 326 с.
3. Нечаев, М.П. Управление воспитательным процессом в классе: учеб.-метод. пособие для студ. и педагогов / М.П. Нечаев. – М.: Пять за знания, 2006. – 176 с.
4. Планирование воспитательной работы в классе: метод. пособие / под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 156 с.
5. Работа классного руководителя: метод. пособие / под ред. Е.А. Слепенковой. – М.: АРКТИ, 2005. – 168 с.
6. Сластенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина: в 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
7. Ступницкая, М.А. Новые Педагогические технологии: учиться работать над проектами. Рекомендации для учащихся, учителей и родителей / М.А. Ступницкая. – Ярославль: Академия развития, 2008. – 256 с.
8. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 6-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.
9. Яковлева, Н.О. Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты: монография / Н.О. Яковлева. – М.: Информационно-издательский центр АТиСО, 2002. – 194 с.

§ 5. Технологии решения педагогических задач.

Оценка выбора их решения

П *Определение понятий*

Задача – это цель, данная в определенных условиях (А.Н. Леонтьев) [2].

Задача – результат осознания субъектом деятельности цели деятельности, условий деятельности и проблемы деятельности (проблемы задачи, требование задачи) (Л.Ф. Спирин, М.Л. Фрумкин) [5].

Задачи – это цели, заданные в определенных условиях, т.е. это понятие более конкретное, чем понятие цели (А.К. Маркова) [3].

Проблема задачи – осознание субъектом решения задачи противоречия между известной целью задачи и неизвестными путями достижения данной цели (отсутствием необходимой информации для достижения данной цели) (Л.Ф. Спирин) [5].

Педагогическая ситуация – объективное состояние педагогической системы в определенный период времени (Л.Ф. Спирин) [5].

Педагогическая ситуация – это совокупность условий, в которых учитель ставит педагогические цели и задачи, принимает и реализует педагогические решения (А.К. Маркова) [3].

Проблема педагогической задачи – объективно возникший в процессе познания вопрос или комплекс вопросов, решение которых представляет теоретический или практический интерес (Л.Ф. Спирин) [45].

Вопрос – неизвестный элемент содержания в задаче, требующий выяснения (Л.Ф. Спирин) [5].

? *Вскрываемые в пределах темы вопросы*

1. *Педагогическая деятельность: сущность, виды, структура.*
2. *Педагогическая задача.*
3. *Педагогическая ситуация.*

4. *Цикличность педагогической деятельности.*
5. *Классификация педагогических задач.*
6. *Процесс решения педагогических задач.*



Обзор литературы по проблеме

1. Педагогическая деятельность: сущность, виды, структура

(опорный конспект по А.К. Марковой)

Под *педагогической деятельностью* А.К. Маркова в работе «Психология труда учителя» понимает профессиональную активность учителя, в которой с помощью различных средств воздействия на учащихся решаются задачи их обучения и воспитания.

Виды педагогической деятельности:

- обучающая,
- воспитательная,
- организаторская,
- пропагандистская,
- управленческая,
- консультационно-диагностическая,
- деятельность по самообразованию.

Структура педагогической деятельности:

1) мотивационно-ориентировочное звено, когда человек ориентируется в новой обстановке, ставит перед собой цели и задачи, у него возникают мотивы; это этап готовности к деятельности;

2) исполнительное звено, где человек осуществляет действия – то, ради чего начата деятельность;

3) контрольно-оценочное звено, где человек мысленно обращается назад и устанавливает для себя, решил ли он с помощью имеющихся средств и способов задачи, которые он сам ставил.

Компоненты психологически целостной педагогической деятельности:

- 1) постановка учителем педагогических целей и задач;
- 2) выбор и применение средств воздействия на учащихся;
- 3) контроль и оценка учителем своих собственных педагогических воздействий (педагогический самоанализ).

Полноценное осуществление учителем педагогической деятельности предполагает реализацию (развернутую и на достаточно высоком уровне) всех ее компонентов: самостоятельную постановку педагогических целей и задач; владение широким спектром воздействия на учащихся; постоянный самоконтроль за ходом и состоянием своей педагогической деятельности.

Обратить внимание!

Если один из компонентов педагогической деятельности развит недостаточно, то можно говорить о деформировании педагогической деятельности, например, если учитель не ставит педагогических целей самостоятельно, а в основном берет их готовыми из методических разработок, то он выступает как исполнитель, а не субъект своей педагогической деятельности, что, конечно, снижает эффективность его работы.

Сущность педагогической деятельности состоит в том, что учитель ставит перед собой педагогические цели и задачи, черпая их из педагогических ситуаций, а затем трансформирует их в задачи учащихся, что должно стимулировать их активность и, в конечном счете, вызвать позитивные изменения в их психическом развитии.

Педагогическая деятельность имеет задачу структуру



2. Педагогическая задача

Задача в самом общем виде – это система, куда обязательно входят: предмет и задачи, находящиеся в исходном состоянии, и модель требуемого состояния предмета задачи. Соответственно в работе учителя педагогическая задача должна включать характеристику психического развития до воздействия учите-

ля (предмет педагогической задачи) и желательные изменения в психическом развитии учащихся (модель требуемого состояния). Это означает, что учителю важно ясно представлять себе состояние психического развития учащихся к началу обучения и те изменения, которые желательно вызвать в психике учащихся к концу некоторого этапа обучения. Между тем известно, что педагогические задачи порой ставятся учителем, исходя из логики развертывания учебного материала (какую тему надо пройти), а не из анализа возможностей и перспектив развития учащихся.

При постановке практической задачи учителем всегда должно учитываться, что ученик – это активный, равноправный соучастник образовательного процесса, имеющий собственную логику поведения. Практически всегда педагогическая задача учителя претерпевает «доопределение» со стороны ученика, в зависимости от его мотивации и уровня притязаний, или «переопределение», т.е. замену задачи учителя на иную, но свою собственную (В.В. Давыдов, В.В. Репкин, Г.А. Балл, Е.И. Машбиц). Эти процессы активного принятия и переработки учениками задач учителя важно принимать как реальный факт изменения педагогической задачи в сознании ученика в зависимости от его возможностей, а не рассматривать это как неподчинение ученика требованиям учителя. Кстати, этот процесс усугубляется тем, что ученик постоянно изменяется, развивается уровень его притязаний и возможностей, поэтому на одну и ту же задачу учителя в начале и в конце учебного года он может реагировать по-разному.

Решение педагогических задач требует от учителя немедленных действий в педагогической ситуации, а результат решения бывает отсрочен во времени, что затрудняет контроль за успешностью решения поставленных задач, но не делает его в принципе возможным.

Учитель всегда имеет дело с *иерархией педагогических задач*. Некоторые из них (их называют глобальными, исходными, стратегическими) ставит перед учителем общество в своем социальном заказе, эти задачи решаются всеми учителями (например, воспитать молодого человека как гражданина, труженика, субъекта непрерывного самообразования и др.). Другая группа педагогиче-

ских задач тоже задается учителю извне содержанием учебного предмета, типом учебного заведения (это поэтапные, тактические задачи). И, наконец, задачи зависят от конкретного контингента учащихся данного класса и определяются самим учителем (оперативные педагогические задачи).

Компетентность учителя состоит в том, чтобы не упускать общих педагогических задач и умело конкретизировать их в зависимости от условий. Кроме того, учитель имеет дело с педагогическими задачами, направленными на разные стороны психического развития учащихся (обучающие, развивающие, воспитательные). Профессионализм учителя и здесь состоит в том, чтобы не упускать все эти задачи, хотя на практике обучающие задачи учителю ставить легче, чем развивающие и воспитательные. Это связано с тем, что при постановке обучающих задач достаточно знать свой учебный предмет, а при постановке развивающей задачи надо уметь оперировать показателями психического развития учащихся и уметь выявлять их состояние у учеников (рис. 26).



Рис. 19. Схема постановки педагогической задачи (Л.Ф. Спирин)

Постановка педагогических целей и задач учителем требует анализа педагогической ситуации.

Педагогическая задача возникает в определенных условиях – педагогической ситуации



3. Педагогическая ситуация

Педагогическая ситуация – это совокупность условий, в которых учитель ставит педагогические цели и задачи, принимает и реализует педагогические решения (любая ситуация становится педагогической, если в ней ставятся задачи обучения и воспитания).

В психологи есть *два подхода к анализу ситуации*:

1) ситуация – это совокупность внешних условий, не включающая самого человека и не зависящая от него. Применительно к учителю это означает, что педагогическая ситуация существует как бы независимо от него и он лишь сталкивается с ней в своей работе;

2) ситуация включает в себя как внешние обстоятельства, так и самого человека, который своим присутствием влияет на ситуацию. Тогда оказывается, что всякая педагогическая ситуация так или иначе определена самим учителем (его предыдущими воздействиями на учеников) и учениками (их реакциями).

Педагогическая ситуация в целом – это продукт активного взаимодействия ряда внешних условий (например, наполняемость класса, наличие слабых учеников в классе) и поведение всех его участников. Следовательно, учителю важно воспринимать педагогическую ситуацию не только как неизбежную реальность, к которой остается только приспособливаться, но и иметь в ней более активную позицию, подходить к ней с точки зрения возможности ее изменения через взаимодействие участников, что является показателем педагогической зрелости учителя.

Педагогические ситуации бывают:

- запланированные (например, проблемный урок, воспитательные мероприятия) и непредсказуемые;
- спокойные и конфликтные;
- постоянные и эпизодические.

Таким образом, педагогическая деятельность начинается не с цели, а с исходного анализа педагогической ситуации. Учителю важно осуществлять все этапы решения педагогической задачи: определение цели своих действий по психическому развитию учащихся, предвидение предполагаемого результата развертывания соответствующих учебных ситуаций, выбор и осуществление действий и оценка итога работы. Именно в ходе анализа и осмысления педагогической ситуации учитель определяет педагогические задачи под углом зрения психического развития учащихся.

4. Цикличность педагогической деятельности

Выполнение учителем всех звеньев решения педагогической задачи без пропусков какой-либо из них означает осуществление полного цикла педагогической деятельности. Цикл педагогической деятельности определяется как относительно замкнутый этап в педагогической деятельности, начинающийся с постановки задач и завершающийся их решением. Различают макроцикл (долговременный цикл, например, руководство самообразованием взрослого ученика) и микроцикл (кратковременный, например, изучение отдельной темы). Циклы по количеству задач и по времени могут не совпадать. Осуществление педагогической деятельности в полном составе ее циклов есть один из показателей профессионализма учителя.

Осуществление учителем педагогической деятельности в изложенном выше понимании означает владение им педагогической технологией как предварительным проектированием образовательного процесса с учетом перспектив развития и деятельности самих учащихся и последующим контролем прежде всего под углом зрения достижения этих задач. Это означает, что планирование и

решение педагогических задач идет от ученика, т.е. обусловлено целями психического развития учащихся данного класса, обладающих конкретными особенностями и возможностями.

б. Классификация педагогических задач

Н.В. Бордовская, А.А. Реан [1] педагогические задачи классифицируют следующим образом:

1) задачи педагогической диагностики (изучение типа характера, личности, мышления, стиля поведения или общения и др.);

2) задачи по проектированию содержания и отбору способов деятельности учеников;

3) задачи по выбору приемов и методов воздействия на ученика;

4) задачи по организации деятельности учащихся;

5) задачи по формированию общественного мнения коллектива;

6) задачи по переориентации ученика;

7) задачи по изменению отношения к учению;

8) задачи по закреплению привычки, интереса;

9) задачи по усилению самоконтроля слов и действий у ученика;

10) задачи по росту самостоятельности;

11) задачи на развитие и проявление творчества;

12) задачи на повышение ответственности, дисциплинированности и развития нравственных качеств личности;

13) задачи по педагогическому стимулированию;

14) задачи по самовоспитанию;

15) задачи по проектированию содержания и отбора способов деятельности учеников.

Все задачи в любой педагогической ситуации так или иначе являются задачами социально-педагогического управления и помощи учащимся в организации их развивающей деятельности. Решение педагогических задач связано с тем, чтобы каждый школьник осознал свою собственную роль в «построении самого себя».

Л.Ф. Спириин [5] выделяет следующие виды педагогических задач (рис. 20).



Рис. 20. Виды педагогических задач (по Л.Ф. Спириину)

Классификация оперативных задач (табл. 9).

Классификацию задач оперативных целесообразно осуществлять на основе учета структуры этапов цикла педагогического управления. В соответствии с данным основанием все задачи можно разделить так:

- задачи этапа педагогической диагностики;
- задачи этапа педагогического целеполагания;
- задачи этапа педагогического планирования (прогнозирования) предстоящей работы;
- задачи этапа практического осуществления намеченного плана;
- задачи анализа результатов выполненной работы.

Классификация оперативных педагогических задач и
требования к ним (Л.Ф. Спирин)

Этап цикла педагогического управления	Виды задач	Требования задач
I. Педагогическая диагностика	Задачи организации пролонгированных наблюдений за учащимися, их характерами, поступками	К числу требований успешного решения этих задач относятся действия педагога, связанные с выделением самых существенных фактов из множества реальных поступков воспитуемых; накопление значимых фактов, их системный анализ и обобщения в диагностических выводах, которые используются для принятия последующих решений
	Задачи организации собеседований в процессе изучения учащихся	Найти варианты целесообразных, точных, ясных, четких форм постановки существенных вопросов, интересующих педагогов; добиться заинтересованности ребят в разговоре; путем построения соответствующей системы межличностных отношений осуществить психолого-педагогический учет особенностей индивидуальных и групповых разговоров; быстро подбирать убеждающие аргументы; постараться достигнуть атмосферы откровенности и доверия; сделать правильные обобщающие диагностические заключения с учетом особенностей черт характеров учащихся, мотивов их поведения
	Задачи использования опросов в диагностических процедурах	Найти варианты научно-обоснованных программ опросов (интервью, анкет) с целью определения характерологического радикала; во время опросов точно и экономно зафиксировать изучаемые качества и состояния школьников; обсчитать результаты опроса; сделать достоверные психолого-педагогические диагностические выводы на основе собранного материала
	Задачи изучения учебно-творческих работ учащихся	При составлении заданий учебно-творческого характера учесть необходимость получения определенной информации о социальной ситуации развития учащихся; выявить неизвестные в онтогенезе развития личности каждого ребенка факты, возможные факторы риска, а также особенности семейных отношений, межличностных отношений учащихся вне школы и на основе анализа работ зафиксировать ту информацию, которая необходима и достаточна для диагностических выводов

	Задачи педагогического эксперимента	Найти научно обоснованные варианты организации опытно-экспериментального педагогического процесса для выяснения изучаемых зависимостей; моделировать разные условия деятельности учащихся, уметь изменять условия с целью оказания максимального эффекта для развития личности ребенка в ходе эксперимента, успешно осуществлять фиксирование той информации, которая позволяет сделать диагностические выводы
	Задачи сопоставления фактов для осуществления диагностики	Найти и использовать приемы сравнения (сопоставления, противопоставления) своевременно, точно, быстро, экономно, обоснованно; уяснить факты сходства и различия, причинно-следственные связи, степени большей или меньшей выраженности отдельных психических состояний учащихся; количественные и качественные показатели факторов риска; особенности эмоционально-волевой и потребностно-мотивационной сфер, уровень адаптации в различных средовых условиях; тенденции формирования отдельных черт характера, степень выраженности отдельных характерологических радикалов
II. Целеполагание, определение оперативных, тактических и стратегических целей помощи	Задачи использования диагностических знаний для определения конкретных целей помощи	Найти и обосновать на основе имеющейся информации конкретные цели помощи в реальных ситуациях по отношению к конкретным учащимся с учетом их характеров в аспектах умственного, гражданского, нравственного, трудового, физического, правового, эстетического, экологического, экономического и других составляющих многостороннего целостного развития
	Задачи определения объективных и субъективных условий достижения поставленных целей на уровне прогноза	Определить необходимые и достаточные, объективные и субъективные условия, реализация которых может обеспечить успешное решение конкретных проблем помощи в затруднительных педагогических ситуациях (особенно в ситуациях дезадаптации учащихся, определенной декомпенсации в стрессогенных ситуациях, в конфликтах)
	Задачи прогнозирования зоны ближайшего интеллектуального, гражданского, нравственного, физического, профессионально-трудоустройства, культурного развития учащихся	Мысленно построить модели возможного обогащения учащихся познавательной информацией, практически навыками и умениями, формирования компенсаторных механизмов, новых стереотипов поведения в процессе общения, иного индивидуального стиля учебной деятельности, наметить прогностические решения того, какие новые знания могут сложиться, какие потребности, интересы, состояния могут возникнуть у учащихся в ситуациях планируемой работы, какими могут быть реакции учащихся

	Задачи планирования методов и приемов сообщения информации	Наметить варианты методов и приемов сообщения информации, форм доказательств, демонстраций, практических заданий, способных оказать помощь учащимся; наметить эффективные пути создания благоприятных ситуаций в ходе учебно-воспитательной работы
	Задачи планирования практической, учебной, гражданской, нравственной, художественно-эстетической, трудовой, предпринимательской и других видов деятельности отдельных учащихся, групп, коллективов	Найти для дальнейшего использования нестандартные, целесообразные, интересующие задания с учетом реальных возможностей учащихся (особенностей их эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной сфер, предупреждающие возникновение стрессогенных ситуаций, при наличии последних – найти пути разрешения споров, конфликтов)
	Задачи планирования своих взаимоотношений (сотрудничества) с учащимися	Прогнозирование системы характерообразующих отношений с учетом различных акцентуаций учащихся; планирование общения в различных учебно-воспитательных ситуациях на основе знания возможных патохарактерологических реакций школьников
	Задачи организации совместного планирования работы с другими педагогами	Найти целесообразные варианты привлечения других педагогов (родителей) к планированию предстоящей работы на основе учета уровня их заинтересованности в оказании помощи; творческое использование передового педагогического опыта в процессе планирования, а также совместного анализа индивидуально-типологических характерологических особенностей учащихся с целью оптимального решения проблем
	Задачи итогового оформления программы предстоящей учебно-воспитательной работы	Найти целесообразные формы отражения разработанной прогностической информации в документах или форме различных записей, которые могут быть использованы повседневно и для внутришкольного контроля; добиться обеспечения четких записей, полноты содержания учебно-воспитательной работы в них, отражения разнообразных форм организации деятельности как своих, так и учащихся

III. Практическое осуществление разработанного плана, с творческим претворением его в жизнь	Задачи сообщения информации и убеждения учащихся	Осуществить наиболее подходящие формы изложения педагогически целесообразной информации, т.е. высказать свои суждения и взгляды ясно, прямо, логично, кратко, эмоционально-выразительно, своевременно; провести разговоры целеустремленно, аргументированно; создать благоприятный психолого-педагогический климат, увлечь рассказом, обеспечить согласие с собой; оперативно исправлять ошибочные суждения учащихся, если они возникают в процессе разговора
	Задачи показа выполнения отдельных видов деятельности, демонстрации определенных приемов и способов работы	Осуществить наиболее подходящие формы показа (демонстрации) конкретных приемов и способов деятельности, показать личный положительный пример с целью создания ситуации помощи
	Задачи стимулирования самопознания, самоорганизации, самоосуществления, самовоспитания учащихся	Осуществить эффективные формы поддержки учащихся в хороших начинаниях; своевременно применить целесообразные методы и приемы стимулирования работы учащихся над собой с учетом зоны их ближайшего развития; дать конкретные советы, разъяснить, показать нужную литературу, предъявить необходимые задания с учетом знания их характерологических радикалов
	Задачи реализации в процессе общения с учащимися гражданских и нравственных отношений, обеспечения сотрудничества	Осуществлять на деле настоящую заботу об учащихся на основе общечеловеческой морали; проявлять помощь, милосердие в словах и на деле через проявление гуманизма, справедливости, дружбы, дисциплинированности, самообладания, вежливости, культуры; предупреждать возникновение стрессогенных ситуаций, помогать в формировании адекватных компенсаторных психологических механизмов
IV. Анализ результатов выполнения работы, самокритичная оценка достигнутого	Задачи определения степени достижения ставившихся целей	Определить те микроизменения, которые произошли с учащимися в результате проделанной работы: какие появились новые знания, умения, состояния, потребности; изменилась ли система межличностных отношений в ходе общения; начали ли формироваться и закрепляться новые стереотипы поведения, иной стиль учебной деятельности, при котором повысилась результативность, улучшилось самочувствие учащихся; разрешена ли конфликтная ситуация, формируются ли необходимые компенсаторные механизмы в ходе оказания помощи школьникам
	Задачи установления причин недостатков в проделанной работе и определение резервов повышения ее уровня в будущем	Произвести самокритичный анализ выполненной работы; выяснить причины недостатков, используя данные психолого-педагогической теории и передового опыта; зафиксировать свои достижения и ошибки и на основе этого определить пути улучшения нового этапа работы. Полученные при этом конкретные диагностико-аналитические выводы становятся основанием для следующего этапа – целеполагания

5. Процесс решения педагогических задач

План реализации задачи содержит мысль о том, когда и как надо действовать. Решая педагогическую задачу, учитель осуществляет творческую педагогическую деятельность. Она осуществляется в конкретных ситуациях, которые по существу являются ситуациями педагогической помощи. Схематично их можно представить следующим образом (рис. 21):

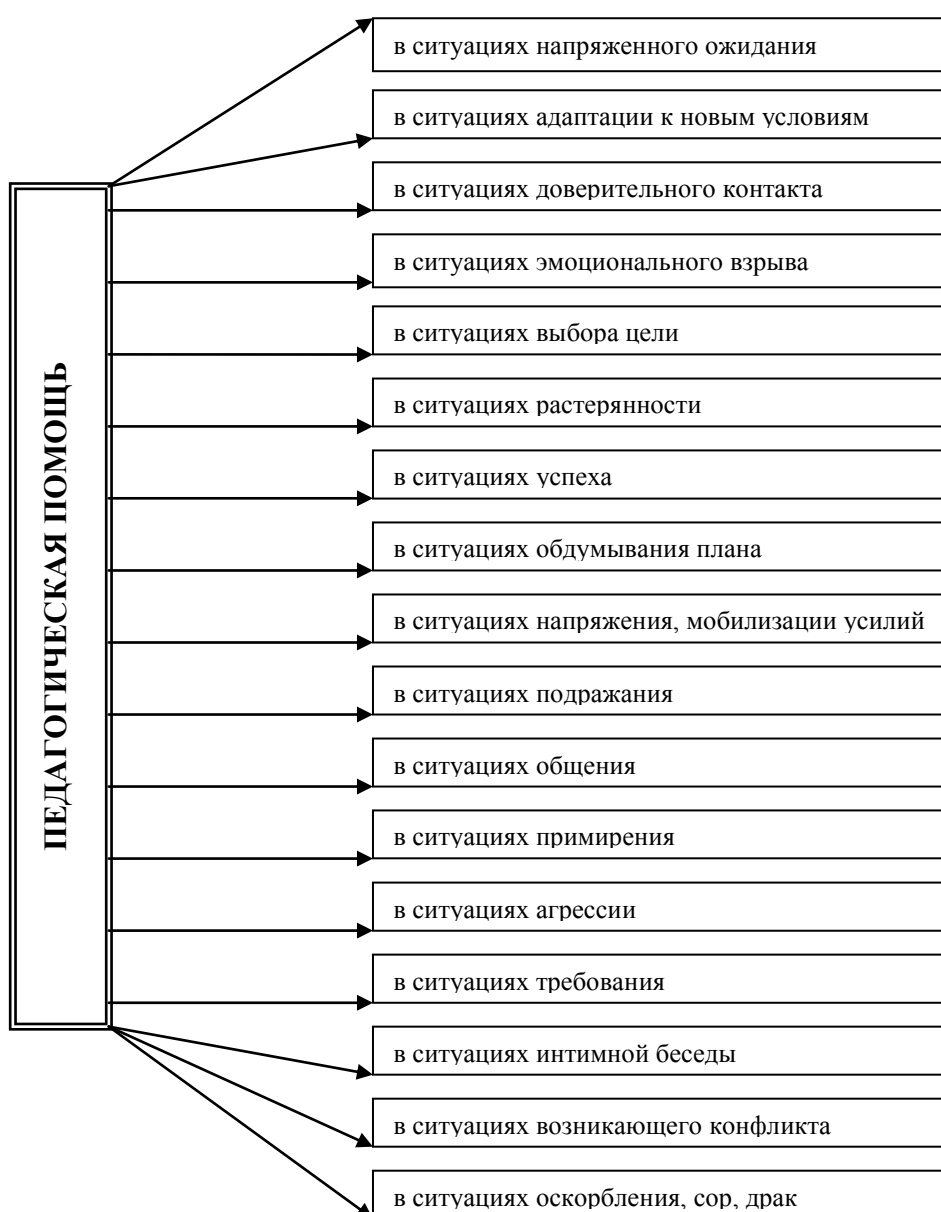


Рис. 21. Ситуации педагогической помощи

Решить задачу – значит построить мысленно или письменно ориентировочную основу деятельности в виде прогноза и потом выполнить эту деятельность. Особенностью решения педагогических задач является то, что они решаются совместно учителями и учащимися, когда дело доходит до практически-преобразовательного этапа. Участники педагогического процесса выполняют в нем разные функции:

- *функция учащихся* состоит в самодвижении, развитии на основе специально организованной их собственной деятельности. Активно действуя, ученик непосредственно участвует в решении воспитательно-образовательных задач. На определенном этапе воспитания ученик осознает необходимость своего совершенствования и потребность в самовоспитании. Тогда он становится сознательным субъектом самовоспитания;

- *функция учителя* состоит в управлении образовательно-воспитательной системой, которое предполагает основанную на теории и опыте деятельность, направленную на обеспечение, упорядочение и согласование действий обучающихся для решения образовательно-воспитательных задач.

Сущность процесса решения задачи включает две составляющих:

1. Анализ и оценка управляемой системы и условий окружающей ее среды.
2. Процедура принятия решения как результата сопоставления сложившихся представлений с целью деятельности: оценка обстоятельств и условий, принятие той или иной гипотезы о прогнозируемом ходе предстоящей работы, прояснение проблемы, уточнение целей и формулировка задачи в целом.

Осуществляя **в процессе решения педагогической задачи** управление педагогической системой, **учитель:**

- анализирует возникшие ситуации и прежде всего индивидуальные психологические особенности и состояния учащихся, а также другие компоненты системы; исходные условия для понимания проблемы педагогической задачи;
- осознает и формулирует педагогическую задачу как задачу системы;
- разрабатывает программу решения задачи;

- осуществляет непосредственное управление педагогической системой в процессе решения задачи;

- делает анализ результатов решения педагогической задачи и определяет степень достижения поставленных целей.

В гуманитарных науках, к которым относится педагогика, задачи не могут решаться с помощью однозначных алгоритмов. Здесь применяются эвристические программы, в которых указано, какие задачи, в каком порядке решаются, на какие вопросы последовательно надо находить ответы, чтобы решить всю задачу целиком.

Решение любой педагогической задачи требует *принятия решения*. В педагогической деятельности этот акт может быть волевым, интеллектуальным или эмоциональным в зависимости от того, какой именно психологический процесс доминирует в актах принятия решений. Прикладная теория *принятия решений* выделяет следующие *компоненты* в этом процессе:

1. Мотивация принятия решения, осознание цели, необходимости принятия решения.

2. Разработка вариантов (альтернатив) для принятия решения; выявление гипотез: субъект, ищущий решения, выдвигает известные ему варианты, если ни один из предложенных ему не подходит, ищет новые. При этом решение приходит или в результате осознанного размышления, или интуитивно.

3. Оценка или прогноз перебираемых вариантов. При этом определяется мера возможности осуществления вариантов и производится прогностическая оценка последствий каждого из вариантов.

4. Формирование критериев или профилей предпочтения, на основании которых осуществляется выбор наилучшего варианта.

5. Выбор варианта-альтернативы путем решения специальных задач методами формальной логики или с использованием эвристических методов и моделей; теоретико-практическое обоснование выбранного варианта.

Процесс решения педагогических задач, по мнению Ю.Н. Калюткина и Г.С. Сухобской, предполагает три этапа (рис. 22).

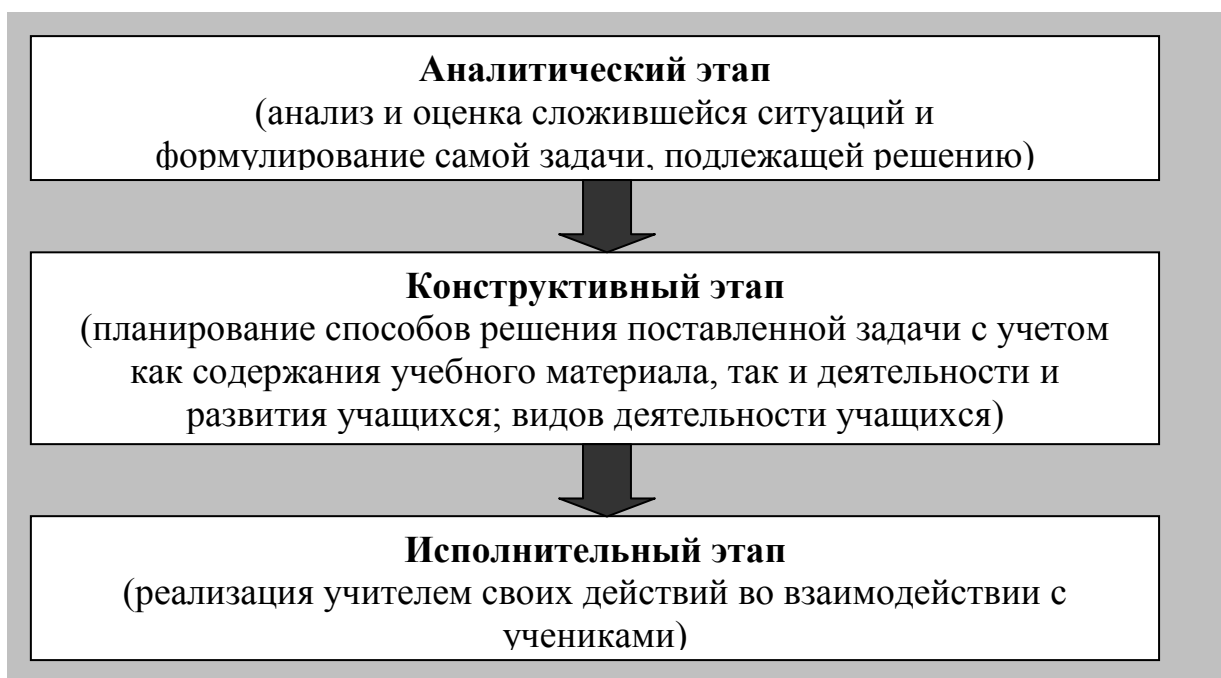


Рис. 22. Процесс решение педагогических задач
(Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская)

Принятие решений учителями происходит на основе получения и переработки *воспитательно-образовательной информации*:

- государственные нормативные документы, определяющие цели образования и воспитания;
- научные концепции воспитательно-образовательной работы, строящиеся на определенных принципах и конкретизирующие содержание, средства, методы педагогической деятельности;
- учебная, научная, нравственная, эстетическая, экологическая и иная информация, которая должна стать достоянием учащихся;
- научные методы диагностики личности и коллектива; научные методы, позволяющие производить анализы педагогической системы и получить оперативные сведения о ней и данные для долгосрочных прогнозов.

Вся вышеназванная информация необходима для того, чтобы принимались правильные решения.

Эвристическая программа, раскрывающая содержание и порядок анализа педагогических ситуаций

1. *Характеристика социальной Среды*, в которой находится педагогическая система (благоприятные или неблагоприятные условия вокруг городской или сельской школы; положительное или отрицательное влияние взрослого окружения на детей и молодежь; наличие региональных, национальных, религиозных традиций, формирующих нравственный микроклимат среды и так далее).

2. *Характеристика педагогической системы*, которая изучается (определите форму организации системы – группа, класс, трудовое объединение, спортивная команда, объединение по интересам, коллектив художественной самодеятельности).

3. *Выявление людей – организаторов системы*, носителей ее целей – субъектов педагогического действия – (определить тех, кто является организатором системы, если их несколько, распределить по порядку ответственности и значимости; определить, если есть, субъектов непреднамеренного педагогического действия, характер (положительный – отрицательный) их действия на ход педагогического процесса; произвести психолого-педагогическую диагностику субъектов педагогического действия, для диагностики учителя использовать профессиограмму; обобщить главные диагностические решения-выводы в характеристиках: умелые – неумелые, правильные – неправильные действия и т.п.).

4. *Выявление тех, на кого направлены действия и расположение их по порядку значимости* (конкретный школьник, его психологические особенности, его состояние в данный момент; конкретная группа, ее состояние, направленность, интересы; кто в ситуации является объектом воспитательного воздействия прежде всего; выявить конкретные социальные и психологические причины, которые вызвали наблюдаемое состояние у воспитанников или группы; выявить, насколько объект педагогического воздействия является субъектом собственного обучения и воспитания).

5. *Определение характера отношений между воспитателем и воспитуемым, выявление главных линий отношений в педагогической системе* (какие отношения имеют место между учителем и конкретными учениками; какие отношения имеют место между учителем и группой, классом; дать характеристику социально-гражданских, дидактических, неформальных отношений между учителем и учащимися; определить, насколько сложившиеся отношения благоприятны для решения педагогических задач или их надо перестраивать; выявить главные линии взаимоотношений в педагогической системе и их роль для решения возникшей проблемы задачи).

6. *Обобщение исходных условий задачи и определение ее проблемы или проблем* (уяснение всей совокупности имеющихся сведений об объективных и субъективных условиях ситуации; конкретизация разрешающих (помогающих решить задачу) и ограничивающих (мешающих) условий; определение проблемы задачи, исходя из сиюминутной цели воспитательно-образовательной работы; выявление недостающей информации или средств для решения проблемы; формулировка задачи в целом (цели, условий, проблемы).

7. *Разработка варианта разрешения проблемы задачи и достижения воспитательно-образовательной цели* (проектирование и обоснование плана решения задачи на теоретическом уровне путем привлечения научных знаний из педагогики, психологии, социологии, философии, культурологии, этики, эстетики и т.д.; конкретная формулировка действий по порядку и по содержанию – шаг первый..., шаг второй... и т.д. до получения результата; выдвижение альтернативных вариантов с их последствиями; определение степени достижения результата).



Рис. 23. Схема анализа решения педагогических задач (по Л.Ф. Спирину)

Задания для самостоятельной работы

1. Найдите в литературе описание педагогических ситуаций, оцените предложенное решение.
2. Составьте мини-словарь терминов, определяющих проблемное поле темы «Педагогические задачи, особенности их решения».
3. Комплексное задание:
 - создать коллекцию педагогических ситуаций;
 - подготовить иллюстративный материал для демонстрации коллекции (презентация, печатный раздаточный материал);
 - составить глоссарий по теме;
 - подготовить обзор литературы по теме.
4. Предложите решение следующих задач (Н.В. Бордовская, А.А. Реан)

Задача 1.

Классу предложили помочь в подготовке первого этажа школы к школьному празднику. При этом было выделено 4 основных задания: 1) вымыть пол, 2) аккуратно расставить столы и стулья, 3) стереть пыль с мебели и полить цветы, 4) подготовить и привести в порядок материалы для выставки, разложив все отобранные экспонаты. Расставить мебель нетрудно, но это можно сделать только в последнюю очередь – после окончания уборки. Значит тем, кто готовит выставку, придется задержаться дольше остальных. Вытереть пыль и полить цветы – самая непродолжительная и легкая работа, а отбор и систематизация материалов для выставки потребуют времени, кропотливости, внимания и вкуса.

Разъяснив все моменты работы, воспитатель кладет на стол четыре листка бумаги (по количеству заданий) и просит класс разделиться на бригады и выбрать вид работы самим. Затем он отвлекается, делая вид, что занят своим делом, и наблюдает за ходом распределения участков работы и за делением на бригады.

Вопросы и задания

1. В чем ценность данного приема организации деятельности?
2. Какие аспекты воспитания решались в данной ситуации?
3. Каково место педагога в ситуации? Проанализируйте его позицию.
4. Для какого возраста подобная форма организации деятельности в коллективе будет более эффективна?

Задача 2. «Пропала ручка»

Работая с первым классом, учительница заметила, что у ребят пропадает то одна, то другая вещь. Это вызвало тревогу в классе, зазвучали жалобы, стала развиваться атмосфера подозрительности и недоверия. Учительнице необходимо было пресечь пропажи и найти того, кто присваивает чужое. Она поставила перед собой задачу – используя психологические особенности младшего

школьного возраста, создать ситуацию, в которой воришка, соблазненный чужим, прямо или косвенно выдал бы себя. Младший школьник обычно наивен, непосредствен, доверяет словам и указаниям педагога, легко внушаем, а также склонен к самовыявлению сущности именно в совместных делах.

Вопросы и задания

1. Выделите в тексте момент, раскрывающий психологический аспект решения педагогической задачи.

2. Как бы вы поступили на месте педагога в подобных обстоятельствах? Предложите свой вариант решения задачи.

Задача 3.

В класс пришла новая девочка. Ее настороженность и замкнутость навели группу мальчишек на мысль устроить новенькой «прием» в лучших традициях бурсы: «чтобы сразу поняла, куда попала». И когда девочка вышла на перемене из класса, они спрятали ее портфель и с нетерпением стали ждать «спектакля». Все удалось как нельзя лучше: новенькая сразу занервничала, стала спрашивать, кто взял ее портфель.

Вопросы и задания

1. Дайте оценку микросреды, в которой происходит событие.

2. Можно ли по данному поступку судить о духовном обнищании современных подростков?

3. Кто и как регулирует отношения внутри коллектива в подобных случаях?

Задача 4.

Идя на урок, педагог видит у кабинета толпу ребят и двоих дерущихся подростков. Педагог попросил всех зайти в кабинет, а драчунов остаться в коридоре. Закрыв двери и оставшись наедине с мальчиками, педагог спрашивает:

– Можете объяснить, почему вы поссорились, из-за чего возникла драка?

Мальчики молчат, они угрожающе смотрят друг на друга.

– Это секрет? – серьезно спрашивает педагог. Они кивают головой.

– Тогда сделаем так, даю вам 5 минут – поговорите как мужчина с женщиной, только без кулаков и оскорблений, тихо, мирно выясните свои отношения. И помните, вы должны войти в класс более крепкими друзьями, чем были прежде, покажите всем, как вы можете цивилизованно решать сложные жизненные проблемы.

Вопросы и задания

1. Прав ли учитель? Чем он руководствовался?
2. Согласны ли вы с мнением, что на практике должно реализовываться некое представление о «мужском» и «женском» воспитании?
3. Какое решение приняли бы вы в подобном случае?

Задача 5.

Учительница математики что-то объясняла, а Витя, впечатлительный мальчик, только что получивший тройку по любимому предмету – истории, сидел и раскладывал какую-то бумажку на столе, думая о своей неудаче.

– Что ты там делаешь? Почему не слушаешь? – обрушилась на него Ксения Витальевна. – Ты стал плохо себя вести...

- Ну и что ж! – вызывающе буркнул Витя.
- Как ты разговариваешь с учителем? Встань!
- А чего мне вставать? Я ничего не сделал...
- Ах, так? Ну, тогда выходи отсюда! – А я не пойду...
- Нет, пойдешь...

Учительница, взяв мальчика за руку, выгнала его силой из класса под неодобрительный шепот всех остальных школьников.

Вопросы и задания

1. Почему произошел срыв в поведении мальчика?
2. Проанализируйте характер педагогического воздействия учителя на Витю. Дайте психологическое объяснение, инструментовку методам, выбранным учителем.
3. В чем состоял педагогический просчет учителя?

Тестовые задания для самоконтроля

1. Что такое педагогическая задача?

- а) цель, заданная в определенных условиях;
- б) неизвестное, которое нужно найти;
- в) совокупность условий, в которых оказывается учитель;
- г) определение данного понятия не представлено.

2. Какого вида педагогических задач, по мнению Л.Ф. Спирина, не существует?

- а) стратегических;
- б) эвристических;
- в) тактических;
- г) оперативных.

4. К какому виду задач относится данная характеристика: «Учитель должен мысленно построить модель возможного обогащения учащихся познавательной информацией, умениями и навыками»?

- а) на использование диагностических знаний;
- б) прогнозирования;
- в) планирования;
- г) обобщения информации.

5. Что значит решить задачу?

- а) выполнить набор операций;
- б) построить мысленно или письменно ориентировочную основу деятельности в виде прогноза и потом выполнить эту задачу;
- в) проанализировать возникшую ситуацию, понять педагогическую проблему;
- г) проанализировать результаты своей деятельности.

Литература

1. Бордовская, Н.В. Педагогика: учеб. пособие / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2006. – 304 с.
2. Леонтьев, А.Н. Психология общения / А.Н. Леонтьев. – М.: Просвещение,
3. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993.
4. Сластенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина: в 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
5. Спиринов, Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающееся профессионально-педагогическое обучение и самообразование) / Л.Ф. Спиринов / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Изд-во «Российское педагогическое агентство», 1997. – 174 с.
6. Волченкова, Е. Формирование культуры поведения подростка средствами проектирования ситуаций / Е. Волченкова // Народное образование. – № 8. – 2008. – С. 262 – 268.

§ 6. Индивидуальное и коллективное творчество педагогов

Российское образование в новую эпоху характеризуется рядом идей, таких как демократизация, опережающее и непрерывное образование, а также идеей гуманизации, определяемой как поворот к гуманистическим целям становления и самостановления личности, создание условий для её самореализации и самоактуализации. Чтобы достичь этой идеи, должен меняться и педагог, его позиция в образовательном процессе, уровень его профессионализма. В этой связи речь идет о росте профессиональной компетентности педагога.

Интегральной характеристикой личности учителя является его творческий потенциал. Учитель никогда не творит наедине сам с собой, а всегда в соавторстве с учениками.

II *Определение понятий*

Творчество – это деятельность, порождающая нечто новое, ранее не бывшее, на основе реорганизации имеющегося опыта и формирования новых комбинаций знаний, умений, продуктов (А.К. Маркова) [6].

Творчество (в широком понимании) – открытие нового для себя, т.е. обнаружение учителем вариативных нестандартных способов решения педагогических задач (эти способы решения уже известны и описаны, но учитель их открывает для себя) (А.К. Маркова) [6].

Творчество (в более узком понимании) – открытие нового и для себя, и для других, новаторство. Это создание новых оригинальных отдельных приемов или целостных подходов, меняющих привычный взгляд на явление, перестраивающих общественный педагогический опыт (А.К. Маркова) [6].

Новаторство

— это особый тип мышления, включающего прежде всего способы обнаружения всеобщих проблем с последующим оригинальным решением и возвращением его в педагогическую практику;

— это и особый тип личности, для которого характерна устойчивая профессиональная направленность, позитивная и конструктивная; Я-концепция, умение защитить свои идеи, доказать их новизну и дееспособность, это индивидуальность и авторская концепция;

— это вклад и в науку, и в опыт (А.К. Маркова) [6].

Компетентность – специальная способность человека, необходимая для выполнения конкретного действия в конкретной предметной области, включающая узкоспециальные знания, навыки, способы мышления и готовность нести ответственность за свои действия (Дж. Равен).

Компетентность – системное единство, интегрирующее личностные, предметные и инструментальные особенности и компоненты» (А.Г. Бермус).

Компетентность – это не просто обладание знаниями, а постоянное стремление к их обновлению и использованию в конкретных условиях, то есть вла-

дение оперативными и мобильными знаниями; это гибкость и критичность мышления, подразумевающая способность выбирать наиболее оптимальные и эффективные решения и отвергать ложные (М.А. Чошанов) [10].

Компетентность – это способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению обучающимся своего места в мире, вследствие чего образование предстает как высокомотивированное и в подлинном смысле личностно ориентированное, обеспечивающее востребованность личностного потенциала, признание личности окружающими и осознание ею самой собственной значимости (В.В. Сериков) [7].

Компетенции – это «обобщенные и глубокие сформированные качества личности, ее способность наиболее универсально использовать и применять полученные знания и навыки»; «совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих субъекту приспособиться к изменяющимся условиям, ... способность действовать и выживать в данных условиях» (Н.Ф. Ефремова); совокупность смысловых ориентаций, необходимых для продуктивной деятельности (А.В. Хуторской) [9].

Профессиональная компетентность – сочетание психических и личностных (человеческих) качеств и такое психическое (душевное) состояние, которое позволяет действовать самостоятельно и ответственно. Это способность и умение выполнять определенные трудовые функции (В.И. Волынкин) [2].

Повышение квалификации – вид дополнительного профессионального образования, направленного на формирование готовности работника к выполнению более сложных трудовых функций. Оно предусматривает освоение новых общетеоретических и специально-технологических знаний, расширение спектра умений и навыков, углубление понимания связи между наукой и технологией (В.А. Сластенин) [8].



Раскрываемые в пределах темы вопросы

1. *Творчество: уровни творчества и стадии творческого процесса, признаки творческой личности и условия творчества.*

2. *Виды и уровни педагогического творчества.*
 3. *Соотношение мастерства, творчества и новаторства в труде учителя.*
 4. *Умения, необходимые для самовыражения и саморазвития личности учителя и качества профессиональной компетентности, связанные с ними.*
 5. *Подходы различных авторов к определению понятия «профессиональная компетентность педагога».*
 6. *Коллективное творчество педагогов.*
 7. *Пути повышения профессионально-педагогической культуры педагога.*
- Аттестация.*



Обзор литературы по проблеме

Творчество: уровни творчества и стадии творческого процесса, признаки творческой личности и условия творчества

Уровни творчества (по А.К. Марковой)[6]:

- уровень творчества, для которого характерно использование уже существующих знаний и расширение области их применения;
- уровень, на котором создается совершенно новый подход, изменяющий привычный взгляд на объект или область знаний.

Стадии (фазы) творческого процесса.

- 1) потребность в новой идее, выделение проблемы, отказ от первого, как бы напрашивающегося решения ради поиска каких-то других путей;
- 2) переход от рассмотрения многих альтернатив к нескольким решениям и их обсуждение, отход от внутреннего ограничения рамок возможных решений;
- 3) свободные умозрительные рассуждения;
- 4) после постановки проблемы занятие новой, возможно, произвольной позиции, затем возвращение обратно и воссоздание, критический анализ логического пути между новой позицией и отправной точкой;

5) поиск, распознавание и выбор нужной комбинации среди множества других возможных;

6) многократные усилия по приближению решения, приходящего чаще всего внезапно; кристаллизация решения.

Таблица 10

Признаки творческой личности

Признаки творческой личности		
А.К. Маркова	В.А. Сластенин	В.В. Давыдов
<ul style="list-style-type: none"> ▪ способность замечать и формулировать альтернативы, подвергать сомнению на первый взгляд очевидное, избегать поверхностных формулировок; ▪ умение вникнуть в проблему и в то же время оторваться от реальности, увидеть перспективу; ▪ отказ от ориентации на авторитеты; ▪ способность увидеть знакомый объект с совершенно новой стороны, в новом контексте; ▪ отказ от категорических суждений, деления на белое и черное; ▪ готовность отойти от привычного жизненного равновесия и устойчивости ради неопределенности и поиска 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ легкость ассоциирования (способность к быстрому и свободному переключению мыслей от движения в одном направлении к движению в обратном, способность вызывать в сознании образы и создавать из них новые комбинации); ▪ способность к оценочным суждениям и критичность мышления (умение выбрать одну из многих альтернатив до ее проверки, способность к переносу решений); ▪ готовность памяти (овладение достаточно большим объемом систематизированных знаний, упорядоченность и динамичность знаний); ▪ способность к свертыванию операций, обобщению и отбрасыванию несущественного 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ способность увидеть целое раньше, чем детали; ▪ способность к переносу функции одного предмета на другой

Условия творчества (Н.В. Кузьмина, В.А. Кан-Калик):

- временная спрессованность творчества, когда между задачами и способностями их разрешения нет больших промежутков времени;
- сопряженность творчества учителя с творчеством учащихся и других учителей;
- отсроченность результата и необходимость его прогнозирования;

- атмосфера публичного выступления;
- необходимость постоянного соотнесения стандартных педагогических приемов и нетипичных ситуаций.

2. Виды и уровни педагогического творчества

Виды творчества (по блокам профессиональной компетентности):

- в педагогической деятельности – диагностическое и методическое творчество (поиск и нахождение новых способов изучения учащихся, применение и создание новых диагностических приемов; новые сочетания методов обучения);
- в педагогическом общении – это коммуникативное творчество (поиск и нахождение новых коммуникативных задач, новых средств мобилизации межличностного взаимодействия учащихся на уроке, создание новых форм общения в групповой работе учащихся и т.д.);
- в сфере личности – это самореализация учителя на основе осознания себя творческой индивидуальностью, определение индивидуальных путей своего профессионального развития, построение программы самосовершенствования.



Рис. 24. Уровни педагогического творчества (по В.А. Канн-Калику, Н.Д. Никандрову)

Уровни педагогического творчества

(по А.К. Марковой)

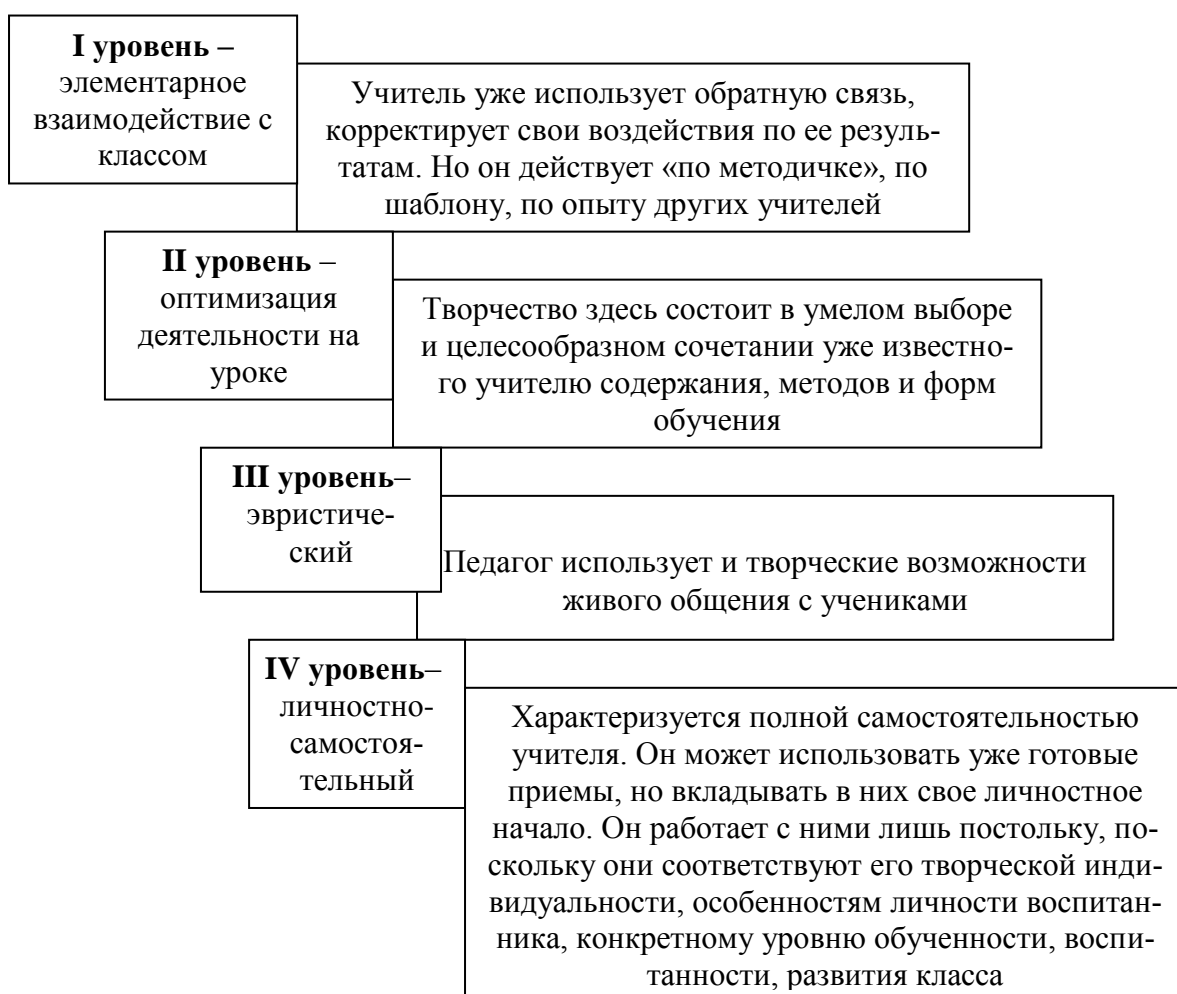


Рис. 25. Уровни педагогического творчества (по А.К. Марковой)

Педагогическое творчество само по себе – это процесс, начинающийся от усвоения того, что уже было накоплено (адаптация, репродукция, воспроизведение знаний и опыта), к изменению, преобразованию существенного опыта. Это путь от приспособления к педагогической ситуации до ее преобразования, что составляет суть и динамику творчества учителя.

3. Соотношение мастерства, творчества и новаторства в труде учителя

Массовый педагогический опыт – это типичный опыт работы образовательного учреждения, который характеризует достигнутый уровень практики обучения, воспитания и реализации в ней достижений педагогической науки.

Слова «передовой педагогический опыт» часто употребляются в разных смыслах. В широком смысле под передовым опытом понимают высокое мастерство учителя, хороший педагогический результат. При этом опыт учителя может и не содержать в себе чего-либо нового, оригинального, но является хорошим образцом для учителей, которые еще не овладели педагогическим мастерством. В этом смысле достигнутое учителем-мастером представляет собой передовой опыт, достойный распространения.

К передовому опыту в более узком и строгом смысле относят только такую практику, которая содержит в себе элементы творческого поиска, новизны, оригинальности, то, что иначе называется новаторством. Такой педагогический опыт особенно ценен, потому что он прокладывает новые пути в школьной практике и педагогической науке, поэтому именно новаторский опыт подлежит анализу, обобщению и распространению в первую очередь.

Между простым мастерством и новаторством часто бывает трудно провести границу, потому что, овладев известными принципами и методами, учитель обычно не останавливается на достигнутом. Находя и используя все новые и новые оригинальные приемы или по-новому эффективно сочетая старые, учитель-мастер постепенно становится подлинным новатором. Из этого следует, что распространять и внедрять в практику школ надо любой положительный опыт, но особенно глубоко и всесторонне нужно анализировать, обобщать и распространять опыт педагогов-новаторов.

Известно, что педагогическое мастерство и педагогическое творчество тесно связаны, но не тождественны.

Здесь возможны разные их отношения, например, и такие: устоявшееся мастерство без склонности к новым решениям; творчество как следствие дефици-

та общеизвестных решений при недостаточном мастерстве (у молодого учителя).

Дополнительные различия в вопросе об уровнях: новаторство в педагогике связано с открытиями, их авторы утверждают идеи, способные преобразовать педагогическую действительность. Более многочисленный отряд творчески работающих учителей – это своего рода изобретатели, они разрабатывают и внедряют новые элементы педагогических систем. Еще более массовое движение – педагогическое рационализаторство, которое воплощается в усовершенствованиях, связано с модернизацией и адаптацией к конкретным условиям уже используемых методов и средств воспитания и обучения.

Педагогическое мастерство – это выполнение учителем своего труда на уровне высоких образцов и эталонов, отработанных в практике и уже описанных в методических разработках и рекомендациях. Мастерство – это хорошее владение основами профессии, успешное применение известных в науке и практике приемов.

Мастерство означает хорошее знание учителем своего учебного предмета, достижение стабильных высоких результатов в обученности, главным образом в знаниях учащихся. Каждый учитель при желании и настойчивости может стать мастером своего дела. Мастерство учителя прямо не связано со стажем его работы в школе.

Педагогическое творчество – это всегда поиск и нахождение нового. Возможны следующие **уровни творчества**:

1. Творчество в широком понимании – открытие нового для себя, т.е. обнаружение учителем вариативных нестандартных способов решения педагогических задач (эти способы решения уже известны и описаны, но учитель их открывает для себя). Здесь учитель осуществляет переход от алгоритмических, стереотипных приемов к субъективно новым. Примеры этого уровня творчества: выбор оптимального решения из веера возможных, использование старого приема в новых изменившихся условиях в ходе импровизации на уроке, объяс-

нение причин неудач школьника в себе самом и др. Этот уровень творчества осуществляет каждый учитель в своей работе.

2. Творчество в более узком понимании – открытие нового и для себя, и для других, новаторство. Это создание новых! оригинальных отдельных приемов или целостных подходов, меняющих привычный взгляд на явление, перестраивающих общественный педагогический опыт.

3. Новаторство – это особый тип мышления, включающего прежде всего способы обнаружения всеобщих проблем с последующим оригинальным решением и возвращением его в педагогическую практику. Новаторство – это и особый тип личности, для которого характерна устойчивая профессиональная направленность, позитивная и конструктивная; Я-концепция, умение защитить свои идеи, доказать их новизну и дееспособность, это индивидуальность и авторская концепция. Новаторство – это вклад и в науку, и в опыт. На этот уровень творчества поднимается не каждый учитель, хотя в принципе этот уровень творчества также не закрыт для каждого учителя. Вместе с тем этот путь обычно требует всей жизни человека.

Анализ педагогического новаторства требует умения оценить новизну педагогической идеи. В.М. Полонским определены **градации новизны**:

- построение известного в другом виде, т.е. фактическое отсутствие нового (формальная новизна);
- повторение известного с несущественными изменениями; уточнение, конкретизация уже известного; дополнение уже известного существенными элементами; создание качественно, нового объекта или способа.

Как уже отмечалось выше, последовательность достижения в опыте учителя мастерства и новаторства не является обязательной для всех. Хотя наиболее распространенным является путь через опыт к мастерству и затем к творчеству, но наблюдаются творческие находки и у начинающих учителей, еще не достигших уровня мастерства.

4. Умения, необходимые для самовыражения и саморазвития личности учителя



Рис. 26. Умения, необходимые для самовыражения и саморазвития личности учителя (по А.К. Марковой)

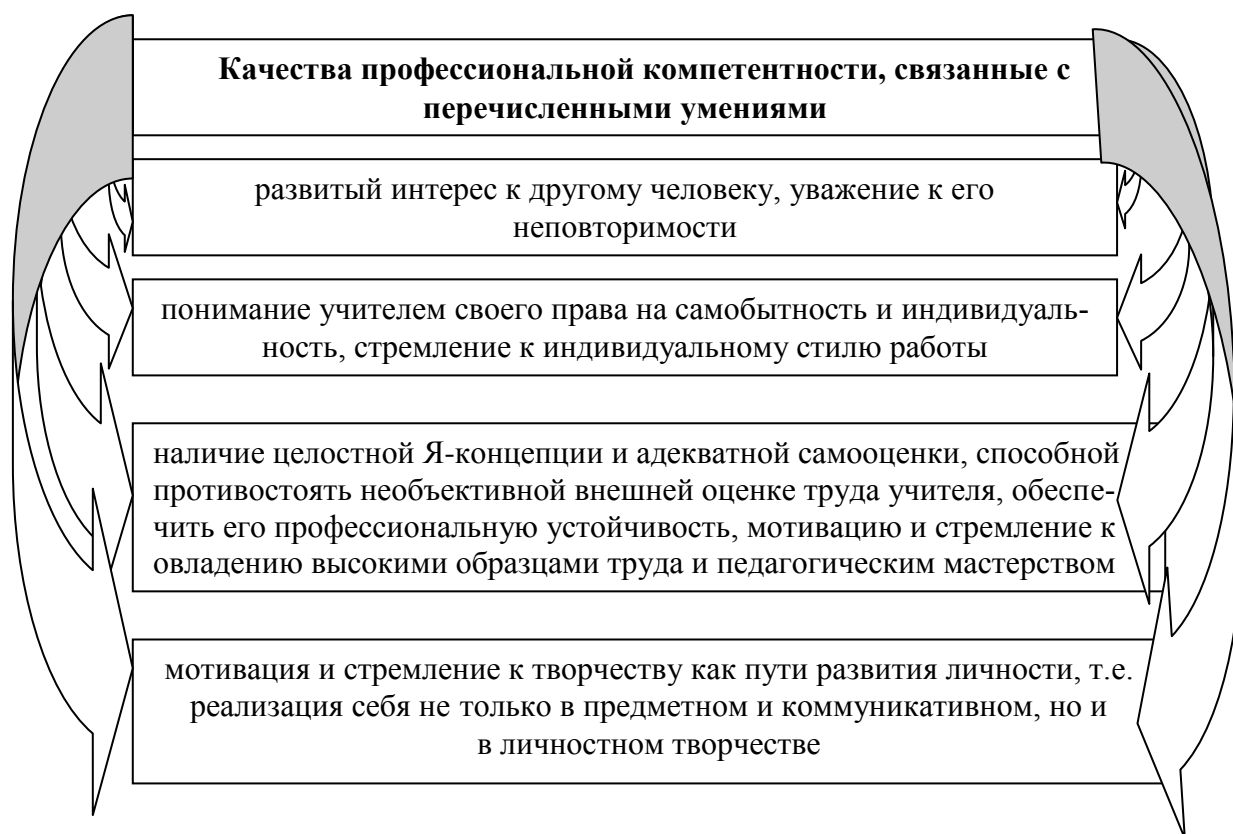


Рис. 27. Качества профессиональной компетентности

Н. Роджерс отмечает, что важно не заглушать креативность критикой, оценкой, осуждением. Основные условия, необходимые для стимуляции креативности, – психологическая безопасность, принятие, эмпатическое понимание и свобода от оценок, а также климат психологической свободы, атмосфера дозволенности, открытости, игры и спонтанности.

Вместе с тем замечено, что большую творческую активность обнаруживают учителя с широким запасом профессиональных знаний и умений, с более высоким уровнем мастерства.

Наряду с этим целесообразно самоформирование учителем таких приемов, как самоанализ и рефлексия того, на каком уровне мастерства он находится, укрепление гуманистической позиции (интереса к другому человеку), овладение приемами поиска нестандартных решений, импровизация, систематический выход в учебно-воспитательном процессе в рефлексивную позицию, перевод запросов практики на язык науки, решение педагогических задач с неопределенным ответом, тренировка себя на переключение позиций, ролей и т.д.

Иными словами, творчеству учителя может способствовать создание благоприятной обстановки в школе и развитие у себя мотивации к творчеству и приемов, «техник» творчества.

*6. Подходы различных авторов к определению понятия
«профессиональная компетентность педагога»*

Таблица 11

Автор концепции	Определение понятия «профессиональная компетентность»	Составляющие профессиональной компетентности
Словарь русского языка С.И. Ожегова	круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен	- осведомленность в хорошо знакомой области
Энциклопедический словарь	от лат. <i>competo</i> – добиваюсь, соответствую, подхожу: 1) круг полномочий, представленный законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу; 2) знания и опыт в той или иной области	- круг полномочий; - знания; - опыт
Н.В. Кузьмина	способность педагога превращать специальность, носителем которой он является, в средство формирования личности учащегося с учетом ограничений и предписаний, накладываемых на образовательный процесс требованиями педагогической нормы, в которой он осуществляется	- специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины; - методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений учащихся; - социально-психологическая компетентность в области процессов общения. - дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей учащихся; - аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности
Л.М. Митина	понятие «педагогическая компетентность» включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности	- деятельностная; - коммуникативная; - социальная

В.Н. Введенский	<p>профессиональная компетентность педагога ... не сводится к набору знаний, умений, а определяет необходимость и эффективность их применения в реальной образовательной практике</p>	<ul style="list-style-type: none"> - коммуникативная компетентность педагога – профессионально значимое, интегративное качество, основными составляющими компонентами которого являются: эмоциональная устойчивость (связана с адаптивностью); экстраверсия (коррелирует со статусом и эффективным лидерством); способность конструировать прямую и обратную связь; речевые умения; умение слушать; умение награждать; деликатность, умение делать коммуникацию "гладкой"; - информационная компетентность включает объем информации (знаний) о себе, об обучающихся и их родителях, об опыте работы других педагогов; - регулятивная компетентность педагога предполагает наличие у него умений управлять собственным поведением. Она включает: целеполагание, планирование, мобилизацию и устойчивую активность, оценку результатов деятельности, рефлексия. Главными определяющими факторами деятельности являются нравственные ценности; - интеллектуально-педагогическую компетентность можно рассматривать как комплекс умений по анализу, синтезу, сравнению, абстрагированию, обобщению, конкретизации, как качества интеллекта: аналогия, фантазия, гибкость и критичность мышления; - операциональная компетентность определяется набором навыков, необходимых педагогу для осуществления профессиональной деятельности: прогностические, проективные, предметно-методические, организаторские, педагогической импровизации, экспертные
Т.Г. Браже	<p>профессиональная компетентность определяется как многофакторное явление, включающее в себя систему знаний и умений учителя, его ценностные ориентации, мотивы деятельности, интегрированные показатели культуры (речь, стиль, общение, отношение к себе и своей деятельности, к смежным областям знаний)</p>	

Е.И. Рогов	<p>профессионализм (связывает понятия профессионализм и компетентность) – есть совокупность психофизиологических, психологических и личностных изменений, происходящих в педагоге в процессе овладения и длительного выполнения деятельности, обеспечивающих качественно новый, более эффективный уровень решения сложных профессиональных задач в особых условиях. <u>Формирование профессионализма</u> идет по трем основным направлениям:</p> <p>1) изменение всей системы деятельности, ее функций и иерархического строения. В ходе выработки соответствующих трудовых навыков происходит движение личности по степени профессионального мастерства, развивается специфическая система способов выполнения деятельности – формируется личный стиль деятельности;</p> <p>2) изменение личности субъекта, проявляющаяся как во внешнем облике (моторике, речи, эмоциональности, формах общения), так и в соответствующих элементах профессионального сознания (профессионального внимания, перцепции, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы), что в более широком плане может рассматриваться как становление профессионального мировоззрения;</p> <p>3) изменение соответствующих компонентов установки субъекта по отношению к объекту деятельности, что проявляется в:</p> <ul style="list-style-type: none"> - когнитивной сфере – в уровне информированности об объекте, в склонности к взаимодействию и удовлетворенности от этого взаимодействия, несмотря на трудности; - в эмоциональной сфере – в интересе к объекту, в склонности к взаимодействию и удовлетворенности от этого взаимодействия, несмотря на трудности; - в практической сфере – в осознании своих реальных возможностей влияния на объект 	<ul style="list-style-type: none"> - когнитивный; - эмоционально-ценностный; - практический (деятельностный)
------------	---	---

Т.В. Добудько	<p>профессиональная компетентность педагога есть единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности.</p> <p>Особый интерес для нашего исследования представляет обоснованное автором положение о том, деятельностная модель учителя соотносится с профессиональной компетентностью как «сущее» и «должное»</p>	<ul style="list-style-type: none"> - научно-теоретический; - психологический; - операционально-технологический
А.К. Маркова	<p>профессионально компетентным является ... такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников</p> <p>Особо А.К. Маркова выделяет доминирующий блок профессиональной компетентности учителя – личность учителя, в структуре которой выделяет: 1) мотивацию личности (направленность личности и ее виды); 2) свойства (педагогические способности, характер и его черты, психологические процессы и состояния личности); 3) интегральные характеристики личности (педагогическое самосознание, индивидуальный стиль, креативность как творческий потенциал)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - профессиональные (объективно-необходимые) педагогические знания (<i>гностический компонент</i>); - профессиональные педагогические позиции, установки учителя, требуемые в его профессии (<i>ценностно-смысловой компонент</i>); - профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения (<i>деятельностный компонент</i>); - личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями (<i>личностный компонент</i>)
Н.Н. Лобанова	<p>профессиональная компетентность – ключевое понятие для характеристики педагогической деятельности, которое определяет уровень педагогической готовности к деятельности, является фактором сохранения направленности деятельности. Системообразующим компонентом профессиональной компетентности является личностный компонент, в котором на первый план выдвигаются качества, обеспечивающие решение педагогических задач на уровне социально-нравственной ответственности, а приоритетными в структуре базового компонента являются психолого-педагогические, социокультурные знания педагога</p>	<ul style="list-style-type: none"> - профессионально-содержательный; - профессионально-деятельностный; - профессионально-личностный (ценностно-смысловой) компоненты

В.И. Волынкин	сочетание психических и личностных (человеческих) качеств и такое психическое (душевное) состояние, которое позволяет действовать самостоятельно и ответственно. Это способность и умение выполнять определенные трудовые функции	видами профессиональной компетентности являются: 1) специальная (владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие); 2) социальная компетентность (владение совместной профессиональной деятельностью, сотрудничеством, принятым в данной профессии приемами общения, социальная ответственность за результаты своего труда); 3) личностная компетентность (владение приемами личностного самовыражения, саморазвития и самоопределения, средствами противостояния профессиональным деформациям личности (профессиональным рискам); 4) индивидуальная компетентность: владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению (застою), умение рационально организовывать свой труд
---------------	---	---

По мнению проектной группы под руководством Э.Р. Сайтбаевой, в составе: С.Н. Полькиной, С.В. Масловской, В.М. Дрофы, О.Н. Скрынниковой, Ю.В. Ворониной, Г.М. Гладышева, Е.П. Табаковой, Э.Р. Амерхановой, А.А. Чиркова, Д.В. Бочкова, Е.В. Ветштейн, основными чертами компетентностного подхода к подготовке специалистов являются:

- общесоциальная и личностная значимость формируемых знаний, умений, навыков, качеств и способов продуктивной деятельности;
- четкое определение целей профессионально-личностного совершенствования, выраженных в поведенческих и оценочных терминах;
- выявление определенных компетенций, которые также являются целями развития личности;
- формирование компетенций как совокупности смысловых ориентаций, базирующихся на постижении национальной и общечеловеческой культуры;

- наличие четкой системы критериев измерения, которые можно обрабатывать статистическими методами;
- оказание педагогической поддержки формирующейся личности и создание для нее «зоны успеха»;
- индивидуализация программы выбора стратегии для достижения цели;
- создание ситуаций для комплексной проверки умений практического использования знаний и приобретения ценного жизненного опыта;
- интегративная характеристика проявлений личности, связанная с ее способностью совершенствовать имеющиеся знания, умения и способы деятельности по мере социализации и накопления опыта жизнедеятельности.

8. Коллективное творчество педагогов

Как утверждает В.А. Сластенин, учитель никогда не творит наедине сам с собой, а всегда в соавторстве с учениками. Описаны следующие варианты со творчества учителя с учащимися: учитель не соотносит свой творческий процесс с деятельностью учащихся, творит для себя и от себя (педагог-«премьер»); учитель соотносит свой творческий процесс с деятельностью класса, управляет общим творческим процессом (педагог-«дирижер»); учитель учитывает нюансы деятельности отдельных учащихся (педагог-«зеркало»); учитель создает общую концепцию урока, учитывает особенности отдельных учеников, обеспечивает им индивидуальное самовыражение и творческое сотрудничество (педагог-«режиссер»).

Однако возможно и иное «разграничение» уровней совместной творческой деятельности учителя и учащихся. Первый из них можно условно назвать «имитационно-творческим»: учащиеся вместе с педагогом ищут ответы на вопросы, на которые наука и практика уже дали ответы; при этом ученик в своей деятельности в какой-то степени воспроизводит историческую логику развития научного познания, открывает ее для себя; творческий характер деятельности обеспечивается здесь заданиями проблемного типа, что предполагает выдвижение гипотез, составление проектов, прогнозирование результата. На уровень

подлинного творческого поиска школьник поднимается, когда ни ученик, ни учитель не знают ответа на поставленный вопрос.

В.А. Слостенин говорит о **коллективном характере педагогической деятельности**. Если в других профессиях группы «человек – человек» результат, как правило, является продуктом деятельности одного человека – представителя профессии (продавца, врача, библиотекаря), то в педагогической профессии очень трудно вычленить вклад каждого педагога, семьи и других источников воздействий в качественное преобразование субъекта деятельности – воспитанника.

С осознанием закономерного усиления коллективистических начал в педагогической профессии все шире входит в обиход понятие совокупного субъекта педагогической деятельности. Под совокупным субъектом в широком плане понимается педагогический коллектив школы и другого образовательного учреждения, а в более узком – круг тех педагогов, которые имеет непосредственное отношение к группе учащихся или отдельному ученику.

А.С. Макаренко вскрыл закономерность, согласно которой педагогическое мастерство учителя обусловлено уровнем сформированности педагогического коллектива. Он утверждал, что нельзя ставить вопрос о воспитании в зависимости от качества и таланта отдельно взятого учителя, хорошим мастером можно стать только в педагогическом коллективе.

В.А. Сухомлинский, развивая теорию и практику педагогического коллектива, осознал: если нет педагогического коллектива, то нет и коллектива ученического. На вопрос, как же и благодаря чему создается педагогический коллектив, В.А. Сухомлинский отвечал однозначно – его творят коллективная мысль, идея, творчество.

9. Пути повышения профессионально-педагогической культуры педагога.

Аттестация (опорный конспект по В.А. Слостенину) [8]

Ценностно-смысловое самоопределение педагога не заканчивается в стенах педагогического вуза, продолжается на протяжении всего периода профессио-

нальной деятельности. Непрерывность профессионального образования педагога является необходимой предпосылкой развития его творческих способностей, интегративным элементом его жизнедеятельности и условием постоянного развития индивидуального педагогического опыта.

I. Повышение профессионально-педагогической культуры осуществляется в стенах школы в рамках организованной в школе системы методической работы. Данная работа обусловлена необходимостью учета жизненных и профессиональных установок, ценностных ориентаций, опыта и уровня профессионализма учителей. Новые ценности и смыслы лежат в плоскости таких направлений, как формирование инновационной деятельности педагога; повышение уровня теоретической специализации и психолого-педагогической подготовки; обогащение новыми педагогическими технологиями, формами и методами обучения; оказание консультативной помощи учителям в организации педагогического самообразования; повышение уровня профессионально-педагогической культуры. Профессионально-педагогическая культура включает в себя общекультурную составляющую, методологическую и исследовательскую культуру, профессионально-нравственную культуру и культуру общения, дидактическую, воспитательную, управленческую культуру. Методическая работа в школе позволяет решать проблемы по отношению к конкретной личности учителя, его профессиональному росту, способствует утверждению педагогических ценностей, важных как для педагогического коллектива школы, так и для педагогического сообщества в целом.

Рост педагогической квалификации и профессионального мастерства, педагогической культуры учителя идет более интенсивно, если личность занимает позицию активного субъекта деятельности и если в педагогическом коллективе поддерживается и поощряется профессиональный творческий поиск, проводится системная работа по повышению квалификации.

Повышение квалификации понимается как вид дополнительного профессионального образования, направленного на формирование готовности работника к выполнению более сложных трудовых функций. Оно предусматривает

освоение новых общетеоретических и специально-технологических знаний, расширение спектра умений и навыков, углубление понимания связи между наукой и технологией. Повышение квалификации в то же время является одной из форм освоения лучшего опыта, направленной на совершенствование профессионального труда.

Цель повышения квалификации работников школы состоит в том, чтобы установить соответствие между уровнем их готовности к реализации задач, стоящих перед школой, постоянно растущими социальными требованиями к его личности и деятельности, и уровнем современных научных знаний, составляющих основу управленческих процессов в системе образования.

По мнению Р.С. Димухаметова, «системообразующим фактором в повышении квалификации является цель обучающихся, мотивированная осознанием образовательных потребностей, способов добычи и обработки информации». Автор отмечает, что «психологические барьеры и стереотипы на этапе профессионального развития оказывают существенное влияние на мотивационную готовность педагога к повышению квалификации. Они выступают диссонансом по отношению к новым знаниям, источником кризиса компетентности педагога, психологического дискомфорта, растерянности перед необходимостью решать задачи образования, отражают консерватизм системы повышения квалификации, создают трудности в управлении повышением квалификации, являются причиной разнохарактерных, противоречивых толкований в оценке эффективности повышения квалификации. Когнитивный диссонанс (Л. Фестингер) возникает на основе прошлого опыта: педагог заранее убежден, что ему ничего нового не сообщат, поэтому интерес к предмету не пробуждается, новая информация не воспринимается. Диссонанс порождает стремление к тому, чтобы уменьшить, а если это возможно, то и полностью устранить его» [1].

Основные направления повышения квалификации педагогов:

- обучение в Академии и в институтах повышения квалификации и переподготовки работников образования;

- организация в школе системы методической работы как части системы непрерывного образования преподавателей;
- самообразование учителя.

«В систему неформального андрагогического образования, – отмечает Р.С. Димухаметов, – на уровне школы, района, города, области, страны активно внедряются различные фонды, общества, ассоциации, национально-культурные центры, религиозные конфессии, неправительственные общественные организации и т.п.

Надо объективно признать:

1) что их деятельность отвечает потребностям массовой педагогической практики;

2) они оперативно и гибко откликаются на запросы практики;

3) как правило, их деятельность ограничена какой-либо одной проблемой, которую они разрабатывают в течение длительного периода (например, критическое мышление, Step by step, гражданское образование и т.п.), материально поддерживаются грантодателями;

4) у них привлекательные формы и методы обучения;

5) многие неправительственные общественные организации имеют финансовые возможности приглашения ученых и практиков (даже просто интересных людей) из-за границы.

Таким образом, система повышения квалификации не обладает монопольным правом на повышение квалификации и переподготовку педагогических кадров. Но самое главное заключается в том, что учитель в этом веере находит свою нишу: углубляет свои знания «вширь и вглубь». Во многих неформальных неправительственных общественных организациях работают педагоги, ученые, специалисты, выделившиеся, отчасти, из формальной системы повышения квалификации, получающие как моральное, так и материальное удовлетворение от своей деятельности, простор для творчества и т.п.»[1].

Методическая работа является необходимой организационной основой для формирования инновационной направленности педагогической деятельности, создания в школе определенной инновационной среды.

Методическая работа

Целями методической работы в школе являются:

- освоение наиболее рациональных методов и приемов обучения и воспитания;
- повышение уровня общедидактической и методической подготовленности педагога к организации и ведению учебно-воспитательной работы;
- обмен опытом между членами педагогического коллектива, выявление и пропаганда передового актуального пед. опыта.

Задачи методической работы в школе:

- формирование инновационной направленности в деятельности педагогического коллектива школы, проявляющейся в систематическом изучении, обобщении и распространении пед. опыта, в работе по внедрению достижений педагогической науки;
- повышение уровня теоретической (предметной) и психолого-педагогической подготовки учителей;
- организация работы по изучению новых образовательных программ, учебных планов, образовательных государственных стандартов;
- обогащение образовательно-воспитательного процесса новыми педагогическими технологиями, формами и методами обучения и воспитания;
- организация работы по изучению новых нормативных документов, инструктивно-методических материалов;
- оказание научно-методической помощи учителям на диагностической индивидуализированной и дифференцированной основе: молодым учителям, учителям-предметникам, учителям, испытывающим затруднения в пед. работе и т.п.;
- оказание консультативной помощи учителям в организации педагогического самообразования;
- повышение общего уровня профессионально-педагогической культуры работников образовательного учреждения.

Содержание методической работы учителя целесообразно определять через составные части профессионально-педагогической культуры учителя как наиболее обобщенной характеристики деятельности учителя:

- общекультурную составляющую,
- методологическую и исследовательскую культуру,
- профессионально-нравственную культуру и культуру общения,
- дидактическую и воспитательную культуру,
- управленческую культуру.

Участие учителей в методической инновационной деятельности способствует в конечном итоге формированию личной педагогической системы, формированию индивидуального стиля педагогической работы.

Формы организации методической работы в школе многообразны и динамичны. Они *изменяются, обновляются в зависимости от многих факторов*, основные из которых:

- государственная политика в сфере образования, законодательные акты, документы;
- уровень педагогической культуры учителей, их методическая грамотность, выявленная в процессе диагностических измерений личностных и профессионально-деятельностных показателей;
- морально-психологический климат в коллективе школы, материально-технические возможности организации методической работы;
- изучение внутришкольного педагогического опыта, инновационная открытость и активность учителей, уровень профессиональной готовности руководителей школы к осуществлению методической работы;
- конкретная ситуация в коллективе школы.

Формы методической работы

Разнообразные формы методической работы, апробированные в системе образования, предлагают А.Ф. Аменд, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина, В.В. Латюшин [1, 5].

Авторы отмечают, что в арсенале методкабинетов школ и отделов образования целый веер методических форм работы, которые они условно делят на *собственно методические и научно-методические и пропаганды методических технологий*:

- *собственно методические и научно-методические*: практикумы, конференции, студии, стажировки, самообразование, зональные семинары, самообобщение опыта, методические посиделки, педагогические КВНы, дискуссии, решение педагогических задач, проблемные семинары, творческие лаборатории, диспуты, дискуссии, эвристические споры, трибуна гласности, методические бои, пресс-конференции, эстафеты творчества, тематические информационные обзоры, банки идей, копилки секретов педагогического мастерства, службы доверия, телефоны доверия, ролевые, сюжетные педагогические игры, историко-литературные, ритуальные игры, индивидуальные творческие задания, поисковые, продуктивные игры, работа инициативной, творческой группы, творческие встречи, кружки, творческий клуб, методическая мастерская, салоны, гостиные, моделирование педагогических систем и др.;

- *пропаганда методических технологий*: школы передового опыта, авторские школы, дни творчески работающих педагогов, мосты, клубы директоров школ и их заместителей, организация работы творческих площадок, районные и городские методические фестивали, ринги, эстафеты передового педагогического опыта, научно-практические конференции, месячники открытых дверей, творческие отчеты, методический десант, методический аукцион, ярмарка идей, методические смотры, конкурсы, передвижки, переключка, целевые авторские семинары, педагогический (методический) вернисаж, выставки, панорамы (смотри-конкурсы) защиты моделей воспитательных систем школы, классных коллективов и др.

При выборе форм методической работы мы предлагаем ориентироваться на понимание их необходимости и эффективности.

Ролевые сюжетные педагогические игры – это эффективная тренинговая отработка практических умений педагогов, самостоятельного поиска и приня-

тия решений. В их основе лежит сложная (составленная участниками или заданная руководителем) ситуация. Участники игры, обдумав ситуацию в течение 2–3 минут, разыгрывают оптимальное, на их взгляд, решение проблемы. Затем свой вариант дают следующие группы участников. Эксперты определяют наиболее удачный вариант и обосновывают его.

Историко-литературные, ритуальные игры. В ходе таких игр реконструируется определенная историческая среда: воспроизводится манера поведения за столом, общения (в театре, незнакомой среде), танцы, старинные игры и др.

Поисково-экспертные, продуктивные игры. Их цель – определить причины, порождающие недостатки в работе, выработать меры по их устранению.

Проблемные, целевые, авторские семинары проводятся с целью глубокого рассмотрения актуальной проблемы. Особая эффективность достигается, когда их участниками становятся квалифицированные, опытные педагоги, способные разобраться в сложных научно-теоретических и практических вопросах.

Круглый стол (КС) предполагает четкое определение обсуждаемой темы, продумывание ряда логических вопросов, подготовки выставочного материала (научно-методического и дидактического обеспечения образовательного процесса), наглядности (схем, таблиц), технических средств.

Индивидуально-творческие задания по научно-педагогическому исследованию. Как правило, задания выполняются в творческих группах (по 5–7 человек) и рассчитаны на одно занятие или на более длительный период (четверть, полугодие, год и т.д.). Задания могут быть разными, например: практическая реализация личностно ориентированного подхода в обучении, разработка проекта исследования проблемы межкультурного общения (формирование поликультурной личности, реализация этнопедагогического потенциала поликультурной воспитательной среды, формирование модели здоровьесберегающей школы и т.п.).

Педагогические, методические, творческие, профессиональные клубы, кружки, секции, посиделки. Их целью может быть формирование и совершенствование профессиональных качеств педагогов, всестороннее их развитие. Здесь объединяются, как правило, по интересам, однако это не исключает наличия руководителя, программы, четкой системы работы, направленной на решение конкретных задач работы с кадрами. В таких объединениях применяются различные формы методической работы: конференции, лекции, беседы, ринги, бои, творческие информации, отчеты, встречи за круглым столом, решение практических задач, экскурсии и др.

Консультация – оперативная форма методического реагирования на потребности и запросы педагогов. Поэтому она наиболее эффективна тогда, когда имеет конкретного адресата. Важно видеть, кому, с какой целью, по какой теме, в какой форме будет дана консультация. Предварительная диагностика потребностей кадров поможет отобрать, спланировать и провести необходимые консультации. Положительный эффект дадут консультации, суть которых в контакте, активном взаимодействии консультанта и слушателя: консультация-беседа, консультация – педагогическая ситуация, проблемная, поисковая, консультация-моделирование, консультация-практикум, консультация-контрольная и др.

Наставничество, стажировка получают все большее распространение в методической практике и в системе повышения квалификации. Сократить момент «вхождения» молодого педагога в профессию, помочь быстрее познать секреты профессии может наставник – человек, который видит в молодом коллеге равноправного партнера в педагогической деятельности, верит в его силы, радуется за его успехи и умеет ненавязчиво передать свой опыт, научить мастерству.

Творческие встречи, отчеты, час интересных встреч, встречи с интересными людьми предполагают контакты с незаурядными людьми, общение с которыми обогащает педагогов, вызывает стремление к самосовершенствованию, применению опыта коллег. Как правило, такие встречи, имея определенную цель и программу, проходят в непринужденной обстановке.

Театрализованные, информационные, тематические обзоры направлены на обогащение педагогов определенными знаниями: новинками психолого-педагогической и методической литературы, нормативными документами управления образованием. Обзор, как правило, является частью методического объединения, педагогического совета, семинара и т.п. Не следует ограничиваться только новинками литературы, это могут быть краткие или развернутые сообщения театрализованного или делового характера на разнообразную тематику, волнующую педагогов. Да и сами формы проведения обзора могут быть разными. Например, **бенефис читателя**. Среди педагогов много интересных людей, следящих за новинками психолого-педагогической и специальной литературы, которые и могут стать бенефициантами. Программа бенефиса составляется в зависимости от профессиональных интересов педагога-бенефицианта, его умения общаться с аудиторией.

Методическая пресс-конференция – форма, дополняющая обзорные и информационные методические мероприятия, вечера вопросов и ответов. Это организация встреч педагогов с теми, кто причастен к системе обучения и воспитания.

Читательская конференция – одна из распространенных библиотечных форм работы, которая проводится в процессе методической работы и повышения квалификации. Цель ее – пропаганда научных трудов по отдельным проблемам обучения и воспитания.

Читательско-зрительские конференции могут сопровождаться просмотром видеофильмов о проводимых в школах, национально-культурных центрах праздников народов России. Интересны читательско-зрительские конференции с использованием фрагментов авторских видеолекций.

Премьера книги. Ее цель – пропаганда новинок психолого-педагогической, методической или специальной литературы. Готовит премьеру книги библиотекарь с активом читателей. Ведущие делают сообщения по книге, творческие группы представляют аннотации, рецензии и т.п.

Деловая игра «Следствие ведут...». Изучение состояния воспитанности является наиболее трудным в деятельности классного руководителя, заместителя директора школы по воспитательной работе.

«Бой эрудитов». Слушатели делятся на малые группы по 5–7 человек. Игра проходит в виде викторины. Каждая микрогруппа готовит по 10–15 вопросов. Жеребьевкой определяется порядок ответов на вопросы, которые задаются «цепочкой» или «веером»; в первом случае первая творческая группа задает вопросы второй, вторая – третьей и т.д., во втором случае одна группа задает вопросы всем сразу или одна группа отвечает на вопросы других групп. За правильный ответ ведущий вручает микрогруппе жетон, на который можно приобрести методическую литературу в книжном киоске.

Спичи, капустники, КВНы, инсценировки, спектакли, огоньки, вечера, конкурсы, фестивали, балы – это формы, где педагоги имеют возможность в праздничной обстановке не только побеседовать о своих проблемах, но и пошутить, получить хороший эмоционально-творческий заряд.

«Ведущим методом перестройки системы, построения новой системы или обновления ее, т.е. введения в нее новаций, является метод педагогического моделирования. Это важное звено между целеполаганием и планированием», – отмечает Л.И. Новикова.

Моделирование – метод исследования объектов на моделях – аналогах определенного фрагмента природной или социальной реальности. Моделирование становится одним из ведущих методов в процессе повышения квалификации, т.к. способствует проигрыванию отдельных фрагментов образовательного процесса, построению умозрительной модели будущего состояния.

Защита проекта модели. Слушатели (участники семинара) делятся на микрогруппы (5–7 человек), каждая получает задание, например:

- разработать модель воспитательной системы школы, построенной на принципах поликультурного образования (гражданского воспитания, клубной основе, лично ориентированном, валеологическом и т.п. подходах);

- разработать модель школьного самоуправления (соуправления), демократизации и гуманизации образовательного процесса, деятельности детских организаций;

- разработать модель интеграции воспитательного потенциала школы, семьи, общества и т.п.

Экспертизу моделей осуществляют наиболее подготовленные слушатели, преподаватели вуза. К защите представляется текстуальная концепция (обоснование) модели, проиллюстрированная таблицами, схемами, анкетами, методическими разработками.

В микроколлективах на этапе подготовки проводятся консультации, обзор литературы.

Коллективный реферат. На курсах повышения квалификации (переподготовки, методической работы) слушатели, работая малыми группами, пишут рефераты на тему, предложенную руководителем. По итогам работы проходит защита коллективного реферата. Ценность такой методики состоит в расширении источниковедческой базы исследования.

Методы, пропагандирующие методические технологии

Методическая неделя. В области накоплен интересный опыт организации и проведения методической недели с освоением прогрессивных технологий, приемов обучения и воспитания, разработкой программ изучения теоретических и практических аспектов проблемы на базе одного или нескольких учреждений образования.

Педагогические (методические) вернисажи, выставки сопутствуют методическому мероприятию или являются самостоятельной формой (пропаганда опыта, итоги конкурса, обучение кадров). Необходимо, чтобы выставки, вернисажи действовали длительное время, что позволит педагогам приобрести для себя полезное и ценное.

Методические десанты, педагогические (фольклорные, этнопедагогические) экспедиции способствуют передаче наработанного членами десанта передового опыта через контакты педагогов учреждений образования района, области.

Методические аукционы, фестивали, ярмарки идей являются средством широкого представления и пропаганды передового творческого опыта, новаторских

идей. Этим мероприятиям предшествует большая подготовительная работа: будущие участники готовят нетрадиционную форму представления накопленного опыта, идеи. На ярмарке могут быть проведены научно-практические конференции, семинары, встречи и т.п. Ответным педагогическим действием является обсуждение, оппонирование, заключение договоров на адаптацию опыта, идеи в образовательных учреждениях.

Методические передвижные журналы – оперативная форма накопления и распространения передового опыта, новаторских идей. Как правило, в них содержатся записи проведенных с детьми, педагогическими кадрами мероприятий по определенной теме. Зафиксированный в журнале опыт становится достоянием всех работников района, области. Районный методический кабинет должен разработать четкий маршрут и сроки нахождения журнала в том или ином учреждении.

Методическая переключка позволяет педагогам, работающим в одном районе, области, знать состояние деятельности коллег по волнующей проблеме через краткую экспресс-информацию. Переключка может быть организована через местную, педагогическую печать, Интернет.

Банк идей, копилка секретов педагогического мастерства способствуют накоплению идей и творческого опыта для использования как в ближайшее время, так и в перспективе.

Передвижные библиотечки формируются по наиболее сложным для педагогов вопросам и передаются для длительного использования учреждениям образования. По истечении определенного срока литература передается в следующую школу.

Служба доверия, телефон доверия поможет педагогам, особенно тем, кто не может преодолеть в себе определенных комплексов (слабый работник, человек застенчивый, совершивший неблагоприятный поступок и др.), решить важную личную или профессиональную проблему.

Панорама моделей воспитательных систем. Моделирование как одна из форм работы в процессе повышения квалификации переросла в панораму моделей воспитательных систем.

Панорама (от греч. *pan* – все и *horama* – зрелище) в методическом плане стала не только зрелищным мероприятием, но и своеобразной ярмаркой педагогических идей – конкурсом, смотром, фестивалем. Участники и зрители панорамы имеют возможность приобщиться к творческой лаборатории коллег. На основе теории и практики воспитательных систем организаторы панорамы разрабатывают положение о ее проведении, участниках, критерии оценки воспитательной системы, утверждают состав жюри, готовят необходимые технические средства, продумывают место проведения и т.д. Как правило, представленные материалы (концепция, описание воспитательной системы и ее результативность, программа ее реализации, таблицы, схемы, видеоматериалы, разработки отдельных мероприятий, заключения, рецензии на воспитательную систему от ученых, родителей, общественных организаций и т.п.) проходят предварительную экспертизу членами организационного комитета.

Интересна панорама моделей классных воспитательных систем. Здесь могут быть представлены модели гражданского, патриотического, этнокультурного, поликультурного и т.п. образования (обучения, воспитания), модели деятельности школьных общественных формирований, школьных библиотек и т.д. Таким образом, панорама – это форма общественной экспертизы моделируемой, действующей или изменяемой системы.

Методические смотры и конкурсы требуют документального оформления: приказ по учреждению образования об их проведении, положение, условия проведения и награждения, состав жюри и его функции, информации и справки по итогам, заключительное постановление, решение, приказ и др.

2. Педагогическое самообразование учителя

Какие бы формы методической работы не избрал учитель, ее эффективность в конечном итоге определяется мерой самостоятельной работы учителя, его самообразованием. Идея непрерывности образования реализуется не только в процессе перехода от одной формы обучения к другой (вуз – ИУУ – семинары, курсы и т.д.), но и периодами напряженного интеллектуального труда в проме-

жутках между ними. Самообразование базируется на высоком уровне развития сознания, потребности в самосовершенствовании и творческой самореализации. Самообразование взрослого человека сугубо индивидуально, тем не менее возможна и необходима корректировка самообразовательной деятельности учителя со стороны опытного коллеги, авторитетного руководителя школы.

Педагогическое самообразование учителя предполагает самостоятельное овладение совокупностью педагогических ценностей, технологий, творчества. Ее содержание образуют психолого-педагогические и специальные знания, владение основами научной организации педагогического труда, общая культура, специфически спроецированная в сферу педагогической деятельности.

Для того, чтобы оказать реальную помощь учителю в организации самообразования, необходимо знать потребности, запросы, интересы личности в сфере профессиональной деятельности. Специально организованная методическая работа в школе должна быть построена с учетом индивидуальных потребностей учителя. В таком случае учитель, участвуя в коллективных формах повышения квалификации, будет находить ответы на интересующие его вопросы.

Организуя методическую работу, директор и завучи принимают во внимание наиболее характерные трудности педагогов своей школы в построении целостного педагогического процесса. В процессе анализа, планирования, организации коллективной методической работы обязательно принимается во внимание данное обстоятельство. Совместное обсуждение проблем, имеющих отношение к каждому учителю, безусловно, стимулирует его самообразовательную деятельность. Следовательно, стимулирование и руководство педагогическим самообразованием учителя со стороны директора школы, завуча должно носить в своей основе опосредованный характер.

Самообразование охватывает широкий круг вопросов, однако, направленность педагогического самообразования должна быть обращена к изучению таких проблем, тех предметов, которые учителя в свое время не изучали в педагогических учебных заведениях, но для современной школы они являются актуальными (проблемы педагогического общения, индивидуализация и дифферен-

циация обучения, виды обучения, особенности обучения в новых типах школ – гимназиях и т.п.; формирование мировоззрения учащихся, гражданского воспитания, духовной культуры).

Самообразование каждого учителя строится с учетом культуры умственного труда, знаний индивидуальных особенностей интеллектуальной деятельности. Оно зависит от умения организовать свое личное время, составить индивидуальный план самообразования и реализовать его.

II. Аттестация

С целью стимулирования педагогических и руководящих работников, роста их профессионального уровня, повышения качества образовательного процесса, развития творческой инициативы, а также обеспечения социальной защищенности педагогов в условиях рыночных экономических отношений в России в 1972 г. была введена аттестация. За время, прошедшее после первой аттестации, документы по аттестации неоднократно обновлялись, дополнялись с учетом изменений, происходящих в системе образования. Действующее в настоящее время «Положение об аттестации педагогических и руководящих работников государственных и муниципальных образовательных учреждений» утверждено приказом № 1908 Министерства образования Российской Федерации от 26 июня 2000 г.

Целью аттестации является стимулирование деятельности педагогических работников по повышению квалификации, профессионализма, развитию творческой инициативы. Основным средством стимулирования выступает дифференциация оплаты труда учителей. Одной из **задач аттестации** является также установление соответствия между качеством работы учителя и его зарплатой, что осуществляется путем присвоения педагогу категории.

В основу проведения аттестации положены принципы: добровольности, открытости, коллегиальности, обеспечивающие справедливую, объективную оценку труда. Соблюдение этих принципов проявляется в процессе формирования аттестационных комиссий.

В соответствии с действующим Положением создается три вида комиссий. **Главная аттестационная комиссия** формируется органом управления на уровне республики в составе России, края, области, автономного образования.

Районная (окружная или муниципальная) или городская комиссия создается соответствующим органом управления образованием.

Аттестационная комиссия образовательного учреждения создается его педагогическим советом.

Каждая комиссия рассматривает круг вопросов, входящих в ее компетенцию. Основное решение, принимаемое аттестационной комиссией, – это присвоение квалификационной категории. Действующим Положением установлены три квалификационные категории:

- *высшая*, которую может присвоить главная аттестационная комиссия;
- *первая*, присваиваемая районной (окружной, муниципальной) или городской комиссией;
- *вторая*, которую присваивает аттестационная комиссия школы.

Оценка деятельности преподавателя или руководителя осуществляется по двум комплексным показателям: 1) обобщение итогов деятельности; 2) экспертная оценка практической деятельности.

По первому показателю учитель имеет право представить творческий отчет, научно-методическую или опытно-экспериментальную работу.

По второму – он проходит психолого-педагогическую экспертизу (диагностику) в различных вариантах (компьютерная диагностика, тестирование, метод экспертных оценок). Механизм диагностирования и обобщения опыта педагогической деятельности уточняется и корректируется соответствующей аттестационной комиссией.

Общие требования к оценке труда учителя характеризуются по следующим критериям: критерий результата (результат педагогической деятельности) и критерий процесса. **Критерий результата** кроется в уровне знаний, умений и навыков учащихся и их воспитанности. Об этом судят по:

- запасу фактических знаний по предмету;

- умению пользоваться полученными знаниями;
- пониманию сути процессов и явлений в природе и обществе;
- степени самостоятельности учащихся, умению добывать знания;
- отношению к делу, поведению в школе, активности в общественно полезной трудовой деятельности.

Критерии процесса:

- работа учителя над повышением своей квалификации;
- качество уроков, учебная и воспитательная работа;
- умение учителя осуществлять индивидуальный подход к учащимся в процессе обучения и воспитания;
- работа с родителями и помощь семье в воспитании детей.

Аттестация учителей проводится раз в пять лет по личному заявлению педагога, с указанием квалификационной категории, на которую он претендует. Учитель сам определяет категорию и форму аттестации (демонстрация серии уроков, внеклассных мероприятий, экзамен (собеседование) по определенной программе, творческий отчет, защита научно-методической, опытно-экспериментальной работы). Иногда аттестация может проходить по инициативе администрации, совета школы или педагогического совета для определения уровня педагогической квалификации учителя и его соответствия занимаемой должности. Педагогическим работникам, не изъявившим желания проходить аттестацию на присвоение категории, оплата устанавливается в зависимости от образования и стажа, а не по единой тарифной сетке.

Документы, необходимые для прохождения аттестации:

- 1) заявление на прохождение аттестации;
- 2) копия документа о результатах повышения квалификации;
- 3) экспертное заключение о результатах выполнения контрольных и других квалификационных работ;
- 4) аттестационный лист;
- 5) выписка из приказа руководителя образовательного учреждения.

Имеются некоторые особенности организационного характера при проведении аттестации в малокомплектных сельских школах. При аттестации учителей таких школ комиссии могут создаваться при районном отделе образования или на базе большой средней школы, являющейся, как правило, кустовым методическим объединением.

Опыт проведения аттестации показывает, что успех ее определяется организацией, наличием необходимой информации о предъявляемых требованиях, процедурой защиты и экспертизы, созданием деловой, доброжелательной атмосферы. Итоги аттестации учителей являются важной основой для определения стратегии и тактики научно-методической работы в школе.

Задания для самостоятельной работы

1. Опираясь на предложенный теоретический материал, составьте портрет творчески работающего педагога.
2. Составьте план сообщения или опорную карточку для выступления на тему «Творчество и мастерство педагога».
3. Учитывая особенности деятельности социального педагога, обозначьте в его работе позиции для творчества.
4. Изучите деятельность одного из учителей-практиков на предмет творчества по следующему плану:
 - а) составьте план изучения деятельности учителя;
 - б) отберите методы исследования для изучения данного вопроса;
 - в) оцените результаты деятельности учителя, отобрав критерии для оценки.
5. Составьте обзор (анализ) статей журналов «Педагогика», «Народное образование», «Педагогические технологии» и т.п. по проблемам педагогического творчества и мастерства учителя.

Тесты для самоконтроля

1. Степень овладения индивидом профессиональными навыками – это:

- а) личностный рост;
- б) профессионализм;
- в) профессиональное творчество;
- г) саморазвитие.

2. Документ, в котором дана полная квалификационная характеристика учителя с позиций требований, предъявляемых к знаниям, умениям и навыкам, к его личности, способностям, психофизиологическим возможностям и уровню подготовки, называется:

- а) квалификация;
- б) компетентность;
- в) профессиограмма;
- г) классификация.

3. Какая из перечисленных характеристик не относится к особенностям педагогической деятельности?

- а) гуманистическая направленность;
- б) алгоритмизация процесса;
- в) коллективный характер;
- г) творческая природа.

4. Что такое компетентность по мнению В.А. Сластенина?

- а) педагогическое мастерство;
- б) единство теоретической и практической готовности педагога к осуществлению педагогической деятельности;
- в) наличие педагогического такта как способности контролировать свою деятельность;

г) профессиональная работоспособность, включающая физическое и психическое здоровье.

5. Креативность – это:

а) способность своевременно реагировать на сложившуюся ситуацию;

б) качество, связанное с умением определять эмоциональное состояние собеседника;

в) способность создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения;

г) система логических приемов и методических правил педагогического исследования.

6. Что является основным источником профессионального роста?

а) саморазвитие;

б) самоорганизация;

в) самообразование;

г) саморегуляция.

7. «Положение об аттестации педагогических и руководящих работников государственных, муниципальных образовательных учреждений» утверждено (укажите верный ответ):

а) 26 июня 2000 года;

б) 05 мая 1993 года;

в) 20 ноября 2005 года;

г) 08 февраля 2003 года.

8. К компетенции какой комиссии относится право присвоения второй квалификационной категории:

а) главной аттестационной комиссии;

б) городской комиссии;

в) аттестационной комиссии школы;

г) районной комиссии.

9. Мера и способ творческой самореализации личности руководителя школы в разнообразных видах управленческой деятельности, направленной на освоение, передачу и создание ценностей и технологий в управлении школой – это:

- а) профессиограмма руководителя школы;
- б) управленческая культура руководителя;
- в) управленческие умения руководителя;
- г) организаторские способности руководителя школы.

Литература

Основанная литература

1. Аменд, А.Ф. Проблемы повышения квалификации педагогических кадров // А.Ф. Аменд, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина // Образование в XXI веке: проблемы и поиски их решения: учеб. пособие / под ред. А.Ф. Аменда, В.В. Латюшина. – Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 2003.
2. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, И.Г. Шапошникова и др.; под ред. А.С. Роботовой. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 208 с.
3. Волынкин, В.И. Педагогика в схемах и таблицах: учеб. пособие / В.И. Волынкин – изд. 2-е. – Ростов-н/Д: Феникс, 2008. – 282 с.
4. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М: Просвещение, 1990.
5. Латюшин, В.В. Концептуальные основы разработки и внедрения многоуровневой системы непрерывного повышения квалификации профессионально-педагогических кадров / В.В. Латюшин, В.В. Базелюк, Р.С. Димухаметов, Л.И. Дудина. – Челябинск: ООО «Издательство РЕКПОЛ»; Изд-во ЧГПУ, 2009. – 189 с.

6. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993.

7. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании : концепция и технологии / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 164 с.

8. Слостенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов / под ред. В.А. Слостенина: В 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч.1. – 288 с.

9. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному: пособие для учителя / А.В. Хуторской. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.

10. Чошанов, М.А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения / М.А. Чошанов // Педагогика. – 1997. – № 2. – С.21 – 33.

Дополнительная литература

1. Абдулина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О.А. Абдулина. – М., 1989.

2. Бабанский, Ю.К. Педагогическая наука и творчество учителя / Ю.К. Бабанский // Советская педагогика. – 1987. – № 2.

3. Берне, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Берне. – М., 1986.

4. Браже, Т.Г. Развитие творческого потенциала учителя / Т.Г. Браже // Советская педагогика. – 1989. – № 8.

5. Бургин, М.С. Инновации и новизна в педагогике / М.С. Бургин // Советская педагогика. – 1989. – № 12.

6. Вершловский, С.Г. Учитель о себе и профессии / С.Г. Вершловский. – Л., 1988.

7. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский // Советская педагогика. – 1989. – № 1.

8. Кан-Калик, В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс / В.А. Кан-Калик. – Грозный, 1976.

9. Климов, Е.А. Индивидуальный стиль деятельности / Е.А. Климов. – Казань, 1969.

10. Кондратенкова, А.Е. Труд и талант учителя / А.Е. Кондратенкова. – М., 1989.
11. Кузьмина, Н. В. Мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся / Н.В. Кузьмина // Вопросы психологии. – 1984. – № 1.
12. Кулюткин, Ю.Н. Творческие мышления в профессиональной деятельности учителя / Ю.Н. Кулюткин // Вопросы психологии. – 1986. – № 2.
13. Кухарев, Н.В. На пути к профессиональному совершенству / Н.В. Кухарев. – М., 1990.
14. Львова, Ю.Л. Творческая лаборатория учителя / Ю.Л. Львова. – М., 1992.
15. Лузина, Л.М. Формирование творческой индивидуальности учителя в педвузе / Л.М. Лузина. – Ташкент, 1986.

§ 7. Позиция педагогов в инновационных процессах

II *Определение понятий*

Инновации (от англ. *Innovation* – нововведение, новация) – это изменения внутри системы (И.П. Подласый) [6].

Инновации – это комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства (новшества, нововведения) в области техники, технологии, педагогики, научных исследований («Профессиональная педагогика»).

Инновация (нововведение) – результат практического или научно-технического освоения новшества (В.А. Сластенин) [7].

Инновационный процесс – формы и способы ускорения новаций в практике (В.А. Сластенин) [7].

Гуманизм (от лат. *humanus* – человеческий, человечный) – целостная концепция человека как наивысшей ценности в мире. Главным положением этой концепции является защита достоинства личности, признание ее прав на свобо-

ду, счастье, развитие и проявление своих способностей, создание для этого соответствующих благоприятных условий (И.П. Подласый) [6].

Гуманизм – совокупность идей и ценностей, утверждающих универсальную значимость человеческого бытия в целом и отдельной личности в частности (И.П. Подласый) [6].

Инновационная среда – морально-психологическая обстановка, подкрепленная комплексом мер организационного, методического, психологического характера, обеспечивающих введение инноваций в образовательный процесс школы (В.А. Сластенин) [7].

Инновация в педагогическом процессе означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, в организацию совместной деятельности учителя и учащегося (В.А. Сластенин) [7].

?

Раскрываемые в пределах темы вопросы

- 1. Проблемы, являющиеся предметом инноваций.*
- 2. Педагогические инновации.*
- 3. Направления инновационных преобразований в педагогике. Виды нововведений в педагогической практике.*
- 4. Уровни нововведений.*
- 5. Инновационная педагогика.*
- 6. Новаторство и прожекторство.*
- 7. Гуманистическая педагогика как инновационное направление. К. Роджерс и его гуманистические идеи.*
- 8. Инновационные учебные заведения, их особенности.*
- 9. Оптимизация образовательного процесса как непреходящая общая инновация в педагогике. Основные критерии и способы оптимизации (Ю.К. Бабанский).*

10. Инновационная педагогическая деятельность, ее особенности. Формы и методы инновационной педагогической деятельности. Готовность педагога к инновационной педагогической деятельности.

11. Этапы формирования учителем потребности в инновационном поиске.

12. Критерии педагогических инноваций.



Обзор литературы по проблеме

И.П. Поласый [6].

1. Какие проблемы чаще всего являются предметом инноваций?

Подлинно инновационными идеями следует признать те, которые основываются на новом знании о процессах человеческого развития и предлагают не использовавшиеся ранее теоретические подходы к изучению пед. проблем, конкретные практические технологии получения высоких результатов.

2. К общим педагогическим инновациям относят (по принципу «известно-неизвестно», «было – не было»):

1) идею и практическую технологию оптимизации образовательного процесса;

2) гуманистическую педагогику во всей совокупности ее теоретических положений и практических технологий;

3) основанные на новых идеях подходы к организации и управлению пед. процессами;

4) технологии, основанные на применении новых идей и средств информатизации, массовой коммуникации.

3. *Главные направления инновационных преобразований* в педагогической системе:

- педагогическая система в целом;
- учебные заведения;
- педагогическая теория;
- учитель;
- обучаемые;
- педагогическая технология;
- содержание;
- формы, методы, средства;
- управление;
- цели и результаты.

По глубине этих преобразований можно судить о сущности, качестве, целесообразности инноваций.

С.А. Сластенин [7]

Инновации возникают в результате попыток решить традиционную проблему новым способом, в результате длительного процесса накопления и осмысления фактов, в результате чего рождается новое качество, несущее новаторский смысл. Большинство современных инноваций находятся в преемственной связи с историческим опытом и имеют аналогии в прошлом. Это дает основание утверждать, что инновационный процесс – это мотивированный, целенаправленный и сознательный процесс по созданию, освоению, использованию и распространению современных идей (теорий, методик, технологий), актуальных и адаптированных для данных условий и соответствующих определенным критериям.

Он направлен на качественное улучшение системы, в которую вносится новшество, и предполагает стимулирование его участников и изменение их

взглядов с позиции нововведения. В основе инновационных образовательных процессов лежат две важнейшие проблемы педагогики:

1) проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта;

2) проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику.

Таблица 12

Виды нововведений в педагогической практике

Виды инноваций	Сущность	Продукт	Возможности
Технологические	Способы изготовления продуктов, новые технологии их производства	Различные технические средства и оборудование, используемые в процессе обучения	Позволяют реализовывать многие варианты среды для проблемного обучения, для построения различных схем диалоговых режимов и индивидуального подхода в учебно-воспитательном процессе
Методические	Инновации в области методики обучения и воспитания, преподавания и учения, организации образовательного процесса	Методики и технологии построения учебного и воспитательного процесса, обучения и учения, воспитательные технологии	Позволяют оптимизировать, рационализировать, совершенствовать образовательный процесс
Организационные	Освоение новых форм и методов организации труда, инноваций, предполагающих изменения соотношения сфер влияния структурных подразделений, социальных групп или отдельных лиц	Создание классов компенсирующего обучения, дифференциация и индивидуализация в процессе обучения	Позволяют предупредить дезадаптацию детей, испытывающих затруднения в обучении, в условиях общеобразовательного учреждения

Управленческие	Инновации, затрагивающие структуру управления организациями; ориентированы на замену элементов системы управления	Новая усовершенствованная модель управленческой структуры на федеральном или региональном уровне	Позволяют ускорить управленческие решения, облегчить или улучшить процесс решения управленческих задач
Экономические	Охватывают положительные изменения в финансовой, платежной, бухгалтерской областях, а также в планировании, мотивации и оплате труда, оценке результатов деятельности в образовании	Дополнительные образовательные программы, репетиторство, элективные курсы; новая система оплаты труда педагогических работников	Позволяют оказывать влияние на работу всей системы образования
Социальные	Проявляются в форме активизации человеческого фактора путем разработки и внедрения системы усовершенствования кадровой политики; системы профессиональной подготовки и повышения квалификации работников; системы социально-профессиональной адаптации вновь принятых на работу лиц; системы вознаграждения и оценки результатов труда	Социальные проекты, программы	Позволяют улучшить трудовые и социально-бытовые условия жизни работников, их безопасность и гигиену труда, культурную деятельность; организацию свободного времени. Способствует повышению уровня образования, культуры, профессиональной подготовки молодежи, устранение негативных явлений в жизни общества, правонарушений, рационализации умственного и физического труда; достижение высокого уровня воспитанности
Юридические	Нововведения в законодательстве	Новые и измененные законы и нормативно-правовые документы, определяющие и регулирующие все виды деятельности образовательных учреждений	Позволяют законодательно обеспечить совершенствования в системе образования, связанные с содержанием образования, учебного и воспитательного процессов, функционирование образовательных учреждений; профессиональной деятельностью педагогов и оплатой их труда

Общий положительный эффект достигается за счет использования различных групп инноваций, учитывающих запросы общества и решающих перспективные задачи в области воспитания подрастающего поколения.

4. Уровни нововведений:

1) низкий – относятся инновации, предполагающие изменения в виде необычных названий, формулировок;

2) средний – изменение форм, не затрагивающее сущностей;

3) высокий – изменяющий систему или ее главные компоненты по существу.

Именно этот уровень имеет научную и практическую ценность.

Соотношение между уровнями в настоящее время – 80: 17: 3.

5. Инновационная педагогика

На встрече с ректорами российских, испанских и латиноамериканских вузов (2009 г.) Президент РФ Д.А. Медведев подчеркнул: «Образование меняется, и, естественно, это создает необходимость менять и многие подходы к организации образования ... такую работу труднее вести в период кризисных явлений в экономике, но останавливаться она не должна, потому что тот, кто не инвестирует в образование, кто не проводит модернизацию образования, тот обречен остаться на задворках истории...» [1]. На заседании Совета при Президенте РФ по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике в Белгороде (2007 г.) В.В. Путин в своем выступлении особо отметил, что «соревнование национальных систем образования стало ключевым элементом глобальной конкуренции. И сегодня выигрывает тот, кто быстрее адаптируется к запросам и требованиям динамично меняющегося мира. Мира, в котором постоянно обновляются технологии, где идет ускоренное освоение инноваций и формируются глобальные рынки трудовых ресурсов. Причем, залогом профессионального успеха уже не могут служить полученные один раз в жизни знания. На первый план выходит способность людей ориентироваться в огром-

ном информационном поле, умение самостоятельно находить решения и их успешно реализовывать» [2].

Инновационная педагогика требует изменения парадигмы воспитания, т.е. господствующей теории, положенной в основу решения теоретических и практических задач. «Причесанные» методические схемы советской педагогики не позволяют по-настоящему реформировать практику, поскольку неизменным остаются их методологические основы. Следует возродить методологическую основу классической педагогики – принцип природосообразности, который советская педагогика упростила до учета возрастных особенностей.

Нельзя воспитание ставить в зависимость от преходящих ценностей. Идеология не может направлять процесс воспитания и навязывать убеждения людям, стоящим у власти. В настоящее время признано, что педагогику, основанную на коммунистических идеалах, нельзя признать научной, поскольку ее положения противоречат объективным данным о природе человека и его развитии.

Сегодня первым инновационным направлением развития педагогической теории назовем возврат к природосообразной педагогике Я.А. Коменского.

Вторым – гуманизацию педагогической системы в трактовке К. Роджерса. Оба направления не новы для мировой, но представляют большой интерес для отечественной педагогики.

Перечисленные идеи находят отражение в моделях деятельности педагогических коллективов школ России. Так, например, педагогический коллектив школы № 104 г. Челябинска в качестве основного направления инновационной деятельности определил «выявление и создание педагогических условий для саморазвития, самореализации личности на основе развития толерантного сознания и формирования толерантного поведения». В данном направлении разработана концепция образовательного учреждения.

Директор школы О.В. Петрова рассказывает: «Смена целевых запросов социальных институтов привела к изменениям и в ведущих направлениях развития образовательной системы при сохранении ее уникальных особенностей.

Возникнув, как школа-новостройка, она изначально и целенаправленно формировалась как экспериментальная площадка города, как школа инноваций.

Развиваясь, школа находила и оттачивала свои особые традиции, формировала свое «собственное лицо» (Л.И. Новикова). Творческий потенциал коллектива позволил добиться значительных результатов в деятельности по внедрению инноваций в образовательный процесс.

Более десяти лет формируется структура управления школой, отвечающая принципам демократического управления: коллегиальности, выборности, соуправления с органами ученического самоуправления и родительской ответственностью, делегирования им ряда полномочий административного управления.

Школа известна в городе высокими результатами в ЕГЭ, победами в региональных конкурсах по здоровьесбережению, конкурсе моделей воспитательных систем школ области. В 2004 г. школа стала победителем всероссийского конкурса моделей ученического самоуправления. Все эти достижения свидетельствуют о том, что образовательная система находится в зоне стабильности и упорядоченности, выражающейся в достижениях по различным направлениям деятельности.

Концепция «Саморазвитие и самореализация личности на основе толерантного сознания и формирования толерантного поведения» – результат многолетней инновационной экспериментальной деятельности всего школьного коллектива.

Школьник как самоорганизующаяся и самоактуализирующаяся личность на основе толерантного сознания и поведения в нашей концепции является **целью, показателем и основным критерием эффективности** действующей образовательной системы.

Анализ практики и передового педагогического опыта, – отмечает Р.С. Димухаметов, – позволяет выделить ряд тенденций в воспитательных системах учреждений образования [4].

А именно:

1. **Гуманистическая педагогика** – направление в современной теории и практике воспитания – признана и принята педагогическими коллективами. В центре внимания – уникальная целостная личность ребенка. «Очеловечивание» педагогических целей убеждает в том, что в школах происходит переориентация воспитания как совершенствование личностных качеств детей и межличностных отношений в образовательном пространстве.

2. **Социальная защита и охрана детства**, жизни и здоровья детей, среды обитания, *достоинства и прав* ребенка, приобщение подрастающего поколения к ценностям национальной и общечеловеческой гуманитарной культуры, и на этой основе воспитание духовности и нравственности, создание условий для развития личности человека как *субъекта* культуры и собственной деятельности, воспитание гражданина-труженика, защитника Отечества, семьянина с *активной гражданской позицией* являются основными приоритетными направлениями деятельности учреждений образования.

3. **Базовым содержанием воспитания** стали: философско-мировоззренческая подготовка молодёжи, помощь ей в определении смысла жизни, формировании самосознания, самопознания, саморазвития, самовоспитания на основе – «Я – концепции».

4. **Воспитание** гражданина России, поликультурной личности; формирование системы ценностей и отношений, соответствующих многонациональному обществу; создание условий для получения высококачественного образования всех детей, с учётом их способностей, интересов и потребностей; формирование здоровьесберегающего пространства; развитие системы внешкольного дополнительного образования – являются неотъемлемыми частями непрерывного воспитания.

5. В основу воспитательных систем положены идеи отечественных и зарубежных педагогов:

- Э.Н. Гинзбурга, П.Г. Гордина, А.А. Захаренко, У. Глассера, И.П. Иванова, В.А. Караковского, А.С. Макаренко, М. Монтессори, Л.И. Новиковой, С.И.

Риверса, В.Н. Сорока-Росинского, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского, Р. Штайнера, С.Т. Шацкого, Н.П. Шульмана, С. Френе и др.;

- общечеловеческие нравственные ценности, поликультурное образование, понимание единства человеческого рода, себя как его неповторимой части, диалог культур, воспитание стремления к сохранению и умножению совокупного опыта человечества, формирование опыта гражданского поведения в различных социально-значимых видах деятельности, воспитание уважения к Закону, создание условий для проживания детьми эмоционально-насыщенных ситуаций гуманного поведения, воспитание потребности в творческом труде, социально ценной целеустремлённости, приобщение к различным формам политической, идеологической, религиозной, социальной культуры.

6. Произошел отказ от обезличенного характера, явно или завуалированной регламентированности традиционного образовательного процесса;

7. Педагоги восприняли установку на эмпатию: принимают ребёнка таким, каков он есть, стали больше проявлять искренность и открытость во взаимодействии. В таких коллективах педагогика сотрудничества, сотворчества, самоуправления стала движущей силой развития воспитательных систем.

8. С большим уважением в педагогических коллективах стали относиться к правам и свободам детей. На основании школьных Уставов, Кодексов чести, Заповедей выработаны меры по обеспечению дисциплины в учреждениях образования, не ущемляющие права, свободу, достоинство личности. Педагогика ненасилия постепенно приходит на смену авторитарной педагогике.

6. Новаторство и прожекторство

Новации и новаторство – это обязательно прогрессивные нововведения, продвигающие практику вперед. Новаторство не является повторением уже известного. Это полезное применение известного.

Новаторство массово, это массовое движение. Возникает новаторство как случайная находка, исключение из правила. На сугубо эмпирической основе возникают лишь прожекторства, т.е. нереальные для практики предложения,

которые не могут пробить себе дорогу. Учитель-новатор обязательно в той или иной мере опирается на известные ему теории обучения, берет на вооружение то, что помогает ему в работе, вносит изменения, коррективы, дополнения.

Прожектерство же произрастает на почве нарушения закономерностей и принципов обучения и воспитания (например, предлагается в младших классах ввести сокращенный курс высшей математики, формирование классов из «жаворонков» и «сов»).

Признаки прожектерства:

- оторванность от науки;
- незнание пройденного ею пути;
- нарушение законов психического развития ребенка, принципов обучения и воспитания;
- гиперболизация одних методов, средств, форм работы;
- нарушение законов меры и конкретности.

Цель образования не допустить проявление прожектерства, всемерно развивать подлинно ценное новаторство.

7. Гуманистическая педагогика как инновационное направление

Ее все чаще называют инновационной. Но инновационной она является только для нас. Она предполагает повышение эффективности образовательного процесса за счет внутренней перестройки системы.

Гуманизм (от лат. *humanus* – человеческий, человечный) – целостная концепция человека как наивысшей ценности в мире. Главным положением этой концепции является защита достоинства личности, признание ее прав на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей, создание для этого соответствующих благоприятных условий. *Гуманизм* – совокупность идей и ценностей, утверждающих универсальную значимость человеческого бытия в целом и отдельной личности в частности.

Гуманистическая педагогика – система научных теорий, утверждающая воспитанника в роли активного. Сознательного, равноправного участника образовательного процесса, развивающегося по своим возможностям. Темпы гуманизации в отечественной педагогике пока невысоки.

Ребенок признается субъектом образовательного процесса. Стремление в процессе создать предпосылки для самореализации личности, ее способности к свободе, ответственности и творчеству.

Гуманистическая педагогика сориентирована на личность. Ее *отличительные признаки*: смещение приоритетов на развитие психических, физических, интеллектуальных, нравственных и др. сфер личности; сосредоточение усилий на формирование свободной личности, самостоятельно думающей и делающей личности, гражданина-гуманиста, обеспечение надлежащих условий для успешного осуществления переориентации образовательного процесса.

Гуманизацию следует понимать как отказ от авторитарной педагогики с ее давлением на личность, отрицанием возможности нормальных человеческих отношений между учениками и педагогами.

К. Роджерс и его гуманистические идеи

Карл Роджерс родился в США в 1902 году. В школе как малоспособный подвергался унижениям со стороны учителей. Работал учителем, искупая грехи своих учителей. Понял: всегда побеждает добро. Вскоре многие из коллег примкнули к нему, образовав кружок гуманистической ориентации. Это кружок существует до сих пор как крупнейший исследовательский центр, хотя Роджерс умер в 1987 году.

В своей книге он утверждает, что основой изменения поведения человека является его способность расти, обучать и развиваться, опираясь на собственный опыт. Нельзя кого-либо изменить, передавая ему готовый опыт. Можно лишь создать атмосферу, способствующую развитию человека, создание атмосферы облегчения (*facilitate*).

Учителя, которые создают такую атмосферу, называются фасилитаторами. Они демонстрируют в отношениях любовь к воспитаннику, интересуются его жизнью, успехами, занимаются им. Важнейшим чувством является эмпатия.

Роджерс предложил новую модель образования (1983) – РСА – концентрация на личности. В ней 9 основных положений:

1. Фасилитатор имеет достаточное уважение к себе и воспитанникам – главное условие, от выполнения которого зависит выполнение всех остальных положений.

2. Фасилитатор разделяет ответственность за обучение и воспитание.

3. Учитель руководствуется собственным опытом.

4. Обучаемый выстраивает и развивает свою собственную программу самостоятельно или совместно с другими. Он сам выбирает направление и собственного обучения и ответственен за это.

5. В классе создается климат, облегчающий учение, который вначале создается учителем, затем самими обучаемыми. Взаимообучение становится доминирующим.

6. Результат измеряется тем, сделал ли обучаемый заметный шаг.

7. Самодисциплина заменяет внешнюю дисциплину.

8. Обучаемый сам оценивает уровень обученности и воспитанности.

9. В таких условиях образовательный процесс имеет тенденцию к углублению, быстрому продвижению. Личность полностью сориентирована на само-развитие.

В исследовании Р.С. Димухаметова отмечается: «Три ключевых положения – синергия (сотрудничество), взаимозависимость и личная автономия лежат в основе фасилитации»[5]. Они дополняют комплекс психолого-педагогических условий и определяют успех познания (табл. 13).

Ключевые положения фасилитации процесса познания

Синергия (сотрудничество)	Взаимозависимость	Автономия
<ul style="list-style-type: none"> • готовность к работе (сотрудничеству) с другими членами группы в решении взаимно согласованных задач 	<ul style="list-style-type: none"> • понимание того, как все члены общества находятся во взаимосвязи, иногда как автономные индивидуумы, иногда как сотрудничающие группы 	<ul style="list-style-type: none"> • готовность взять на себя ответственность за собственную программу удовлетворения познавательных потребностей
<ul style="list-style-type: none"> • способность удовлетворять образовательные потребности группы, отдельных ее членов 	<ul style="list-style-type: none"> • взаимное уважение, которое проистекает из чувства собственного достоинства и понимания потребности других в образовании 	<ul style="list-style-type: none"> • понимание уровня притязаний и самооценки на основе чувства собственного достоинства
<ul style="list-style-type: none"> • оценка вклада каждого в образовательный продукт группы 	<ul style="list-style-type: none"> • признание прав и достоинства других при сосуществовании группы 	<ul style="list-style-type: none"> • смена решений на основе изменений обстоятельств, соответствующих ситуации
<ul style="list-style-type: none"> • готовность уступать индивидуальным целям в пользу более широкой цели 	<ul style="list-style-type: none"> • взаимообучение, основанное на признании ценностей других индивидуумов 	<ul style="list-style-type: none"> • обучение, как формальным образовательным навыкам, так и его творческим формам
	<ul style="list-style-type: none"> • взаимозависимость и сотрудничество расширяют перспективы в познавательном процессе, развивают самооценку и понимание важности демократического процесса 	<ul style="list-style-type: none"> • широкий взгляд на будущее: определить главное направление, а не определенную цель; решение срочных задач и определение задач на длительную перспективу

В этих положениях заключен смысл фасилитации, раскрывается личностно и деятельностно-опосредованная позиция и синергетический образ фасилитатора и обучающегося, суть принципа фасилитации в дидактике [3, 4, 5].

8. Инновационные учебные заведения

Название инновационных получили учебные заведения, начавшие внедрять нововведения или их элементы. Инновационным учебное заведение считается, если:

1) образовательный процесс основывается на принципе природосообразности и подчиненных ему принципах классической педагогики;

2) педагогическая система эволюционирует в гуманистическом направлении;

3) организация образовательного процесса не ведет к перегрузкам школьников и педагогов;

4) повышенные результаты образовательного процесса достигаются не за счет селекции обучаемых или педагогов, а за счет использования нераскрытых и незадействованных возможностей системы;

5) продуктивность образовательного процесса не является прямым следствием внедрения дорогостоящих средств и медиасистем.

Таблица 14

Отличительные характеристики инновационных и неинновационных учебных заведений (И.П. Подласый)

Учебные заведения	
неинновационные	инновационные
<i>Определение</i>	
Учебные заведения годами и десятилетиями не практикующие нововведения, кроме тех, что насаждаются административной властью вышестоящих просвещенческих органов управления. Функционируют преимущественно по инерции; безликие, единообразные	Учебные заведения, внедряющие нововведения по собственной инициативе для удовлетворения растущих потребностей учащихся и учителей, преимущественно за счет внутренних резервов, с учетом новых идей и достижений педагогики. Имеющие собственное лицо
<i>Назначение</i>	
Передача знаний, попутное воспитание, ознакомление с существующей культурой, освоение социального опыта. Идеология, политика, государство определяют цели и статус учебного заведения	Содействие самореализации и самоутверждению личности, формирование более совершенных межличностных и общественных отношений. Моделирование перспективных жизненных линий. Гуманизация отношений. Цели и статус определяются личностными требованиями
<i>Вид</i>	
Преимущественно государственно ориентированные	Личностно и общественно ориентированные
<i>Принципы</i>	
Идеологически трансформированные	Научные, объективные
<i>Характер</i>	
Воспроизводящий, нетворческий	Творческий, продуктивный

<i>Цель</i>	
Усвоение предметно-дисциплинарных знаний	Развитие личности. Предупреждение тупиков развития
<i>Содержание</i>	
Разрозненные предметы со слабо выраженными межпредметными связями	Ценности (отношения, убеждения, мотивы деятельности). Интегрированные курсы
<i>Учебный процесс</i>	
Преобладание фронтальных форм и репродуктивных знаний, действия по образцу	Преобладание индивидуально-дифференцированных форм, творческого подхода
<i>Технология</i>	
Устаревшая, трудоемкая, медленная и малоэффективная	Новая, ориентированная на облегчение ученического и педагогического труда
<i>Управление</i>	
Учащийся – объект управления	Учащийся – субъект деятельности. Объект управления – целостная педагогическая ситуация. Поддержка личной инициативы обучаемых
<i>Стиль</i>	
Авторитарно-репрессивный	Демократический, поощряющий
<i>Организация</i>	
Традиционная, тяготеющая к администрированию и подавлению	Основанная на знании и учете закономерностей жизни растущей и развивающейся личности
<i>Учащийся</i>	
Объект воздействия. Цели деятельности задаются учителями	Источник собственного развития. Субъект деятельности
<i>Контроль</i>	
Внешний, операционный	Внутренний, целостный
<i>Последствия</i>	
Отчуждение от учебных ценностей школы, учителей. Враждебность, соперничество	Любовь к школе, желание учиться, сотрудничать, развиваться. Сплоченность, взаимопонимание, уверенность
<i>Результаты</i>	
Безынициативная, «нафаршированная» отрывками знаний, малоактивная, малоприспособленная к жизни личность	Активная, инициативная, развитая, раскрепощенная, доверяющая себе, уверенная в собственной правоте, жизнеспособная личность

Позиции педагогов в инновационных процессах активно поддерживаются Министерством образования и науки РФ, Министерством образования и науки

Челябинской области, Главным управлением по делам образования администрации г. Челябинска. Следует отметить, что в современных условиях каждое образовательное учреждение имеет «собственное лицо» (Л.И. Новикова).

«Конечной целью образования в широком смысле, – отмечается в Концепции воспитания Управления по делам образования г. Челябинска (2004 г.), – может считаться создание образа человека будущего, составляющего основу общества будущего – «общества открытого, демократического, правового, с развитой структурой общественного самоуправления; общества как общности людей, чьи компетентность, профессионализм, активная жизненная позиция в сочетании с гуманистической направленностью и гуманистическими ценностными ориентациями проявляются в конкретной деятельности, поведении и поступках, чьи стремления направлены на саморазвитие и освоение достижений отечественной и мировой культуры, приумножение культурных ценностей и сохранение культурного наследия для следующих поколений».

Концепция саморазвития и самореализации личности на основе толерантного сознания и поведения школы № 104 г. Челябинска базируется на следующих основополагающих идеях:

«Основой концептуального образа воспитательной системы школы является комплекс педагогических условий, который представлен следующими позициями:

- в системе единых духовно-нравственных ценностей ведущими, наиболее актуальными и востребованными идеями в воспитательной системе школы являются *гуманизм, демократизм, гражданственность, толерантность, саморазвивающаяся, самореализующаяся личность;*

- единство воспитания и жизни детей, организация воспитания не как совокупности мероприятий, а как целостной системы творческой жизнедеятельности детей и взрослых в школе, семье, микрорайоне;

- *толерантность, толерантные отношения, толерантное поведение, толерантное сознание* рассматриваются как сущностные доминанты образовательного процесса;

- образовательная деятельность организуется как процесс целенаправленного моделирования педагогических факторов *саморазвития и самореализации личности и базируется на комплексе гуманно-личностных технологий*, классифицируемых по типу отношения к ребенку и его положения в образовательном процессе;

- открытость воспитательной системы окружающему социуму, участие многих людей в охране и социальной защите детей, материальном и духовном обогащении их жизнедеятельности;

- организация воспитательной системы на основе самодеятельности, самоуправления, сотрудничества педагогов, родителей и учащихся; всемерной реализации воспитательного потенциала педагогики отношений, культуры мира и ненасилия, деятельности, технологий воспитания в общении, игре, труде;

- нерегламентированное содержание воспитания, насыщение его реальными проблемами детской жизни, использование жизненных и воспитательных ситуаций для проживания детьми эмоциональных состояний, овладения опытом принятия решений, выбора поступков, оценки поведения и др.;

- *педагог – субъект системы всех отношений* в воспитательной системе школы; от уровня готовности педагога быть активным носителем ценностей саморазвития, самосовершенствования, толерантного сознания и толерантного поведения зависит эффективность формирования данных ценностей у учеников;

- педагогическое управление образовательным процессом в школе строится на демократических принципах и имеет свою специфику по сущности управленческих принципов и функций в условиях инновационной деятельности».

9. Оптимизация образовательного процесса как инновация в педагогике. Основные критерии и способы оптимизации (Ю.К. Бабанский)

Непреходящей инновацией является оптимизация образовательного процесса. Разработку этой идеи возглавил в начале 70-х гг. Ю.К. Бабанский.

Оптимизация (от лат. *optimum* – наилучшее) – процесс выбора наилучшего варианта из множества возможных. Решение главной задачи процесса оптимизации решается путем сравнения возможных вариантов и оценки имеющихся альтернатив. Оптимальность, достигнутая для одних условий, почти никогда не имеет места при других, поэтому понятие «оптимизация» всегда конкретно. Оптимизации не может быть «вообще», она возникает лишь по отношению к поставленной задаче.

Ю.К. Бабанский предложил ввести принцип оптимальности, который требует, чтобы процесс достигал не просто несколько лучшего, а наилучшего для данной ситуации уровня своего функционирования. Он требует рациональности, разумности, чувства меры в применении всех элементов учебного процесса. Он зовет к максимально возможным результатам при минимально необходимых затратах времени и усилий. В этом состоит его большое гуманистическое значение.

Решение задач оптимизации начинается с выбора критериев (рис. 28).

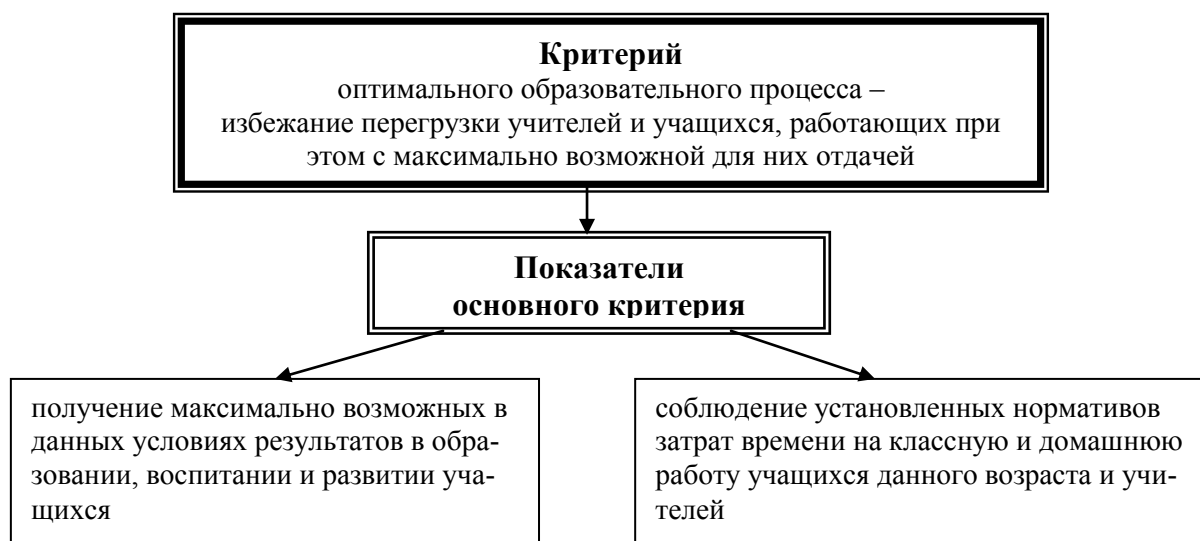


Рис. 28. Критерии и показатели оптимизации образовательного процесса

Основные *способы оптимизации образовательного процесса*:

- комплексный подход как требование предотвращения односторонности в проектировании, планировании, внедрении, оценке результатов;
- конкретизация задач с учетом особенностей педагогической системы;
- выбор оптимального варианта содержания знаний с помощью выделения главного, межпредметной координации, построения рациональной структуры содержания;
- выбор тех методов и форм, которые позволят наиболее успешно решать поставленные задачи в установленное время;
- осуществление дифференцированного и индивидуального подходов к слабоуспевающим, подготовленным и другим обучающимся;
- рациональное сочетание управления и самоуправления, оперативное регулирование и корректирование ее течения;
- анализ результатов образовательного процесса и затрат времени на их достижение в соотношении затраты – продукты.

Оптимизация образовательного процесса является качественно новой и целостной системой мер, позволяющей повышать эффективность педагогического процесса.

10. Инновационная педагогическая деятельность

Одним из важнейших теоретико-методологических вопросов изучения инновационных процессов является вопрос о субъектах инноваций. Учитель в данных условиях рассматривается как субъект инновационной деятельности и ее организатор. Однозначно мнение о том, что инновационная деятельность учителя может быть эффективна в контексте целостного изучения личности и профессиональной деятельности. Разработка концепции подготовки учителя к

инновационной деятельности в равной степени актуальна как для учебных заведений, готовящих педагогические кадры, так и для учителей-практиков. При всем различии путей возникновения, становления и развития новых школ, их объединяет то, что во всех случаях основой обновления школы является инновационная педагогическая деятельность.

Инновационная педагогическая деятельность направлена на изменение рутинных компонентов репродуктивных видов деятельности, а ее функция – изменение, развитие способов, механизмов функционирования.

Существенной особенностью инновационной педагогической деятельности является также то, что она основывается на личностном подходе, где внешние педагогические воздействия всегда влияют опосредованно, преломляясь через внутренние свойства личности субъектов инновационного процесса, опираясь на их активность.

Исследования показывают, что в инновационной педагогической деятельности принцип личностного подхода реализуется на основе сложного процесса перехода от парадигмы знаниево-просветительской к гуманистической. Эта особенность проявляется в том, что системообразующим элементом инновационной педагогической деятельности является целеобразование. В отличие от традиционно заданных целей, цель инновационной деятельности направлена на разработку индивидуальной программы развития личности. Главным условием достижения цели является то, что целеобразование осуществляется только на основе диагностики личностного развития ребенка. В этой связи ведущим компонентом инновационной педагогической деятельности является диагностика личностного развития. Поэтому в инновационной педагогической деятельности приоритет смещается на функцию воспитания.

Формы и методы инновационной педагогической деятельности

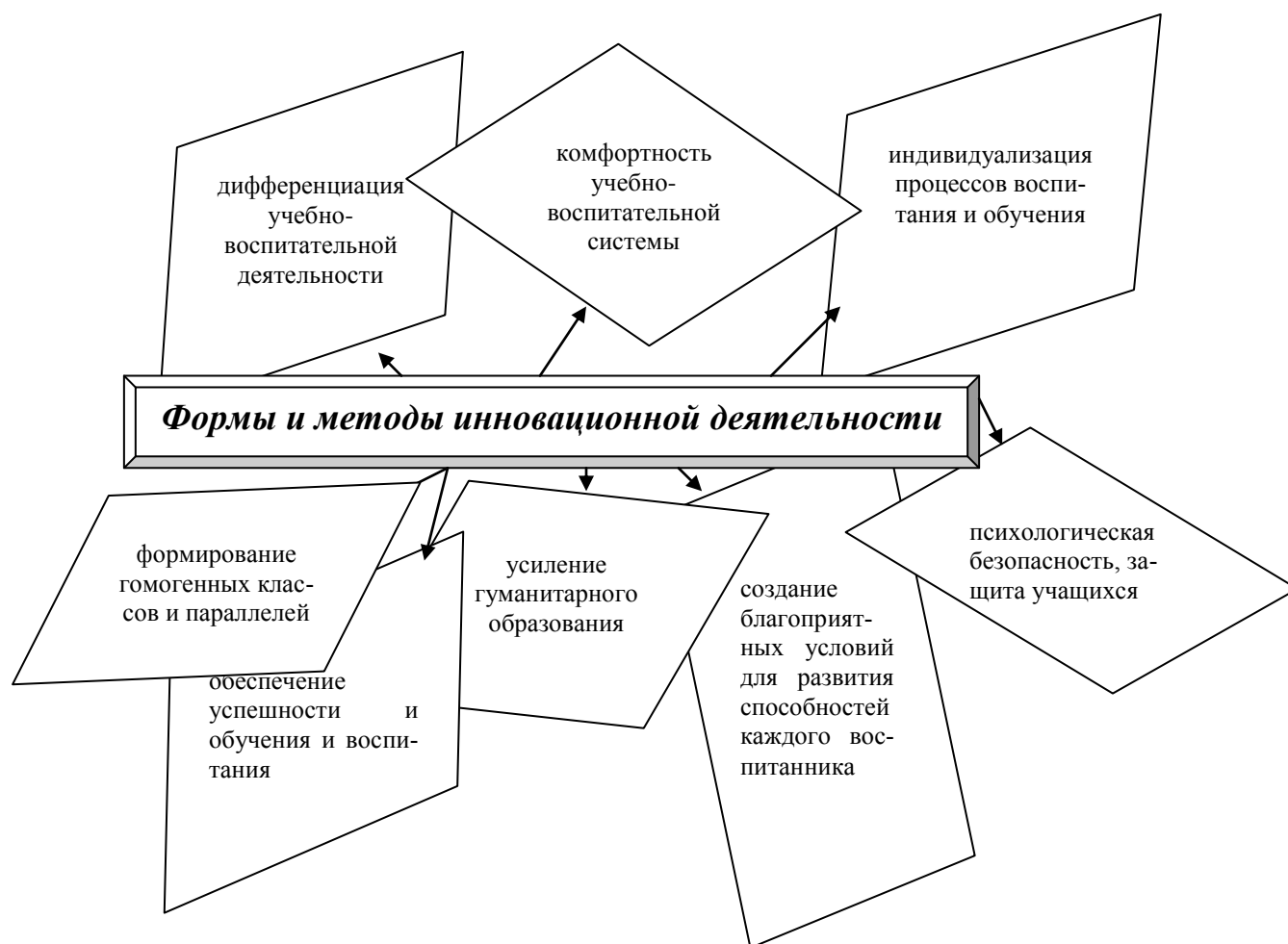


Рис.29. Формы и методы инновационной педагогической деятельности

Готовность педагога к инновационной деятельности

Рассмотрение инновационной педагогической деятельности с выше обозначенных позиций требует осознания и обращения к вопросу *готовности учителя* к данному виду деятельности:

- потребность в творчестве;
- осознанный выбор вариантов собственного профессионального поведения;
- способность и готовность выбирать адекватные средства и методы саморазвития, организации продуктивной деятельности в условиях сотрудничества;
- способность свободно ориентироваться в системе способов педагогической деятельности;

▪ умение переводить любую ситуацию в педагогическую, развивающую себя и других.

Особенности инновационной педагогической деятельности:

а) основывается на принципах личностного подхода, т.е. имеет направленность на личность, гуманистическую природу;

б) носит творческий новаторский характер;

в) формой организации инновационной деятельности является опытно-экспериментальная работа;

г) имеет стойкую мотивированность на поиск нового в целевых, содержательных и процессуальных характеристиках образовательного процесса.

Инновационная деятельность в педагогической практике имеет свои особенности, связанные, в первую очередь, с неповторимостью личности учителя и ученика, с особенностями класса, школы и т.д. Инновации в педагогике отличаются прежде всего тем, что «объект» инновационной деятельности учителя – образовательный процесс – носит субъективную направленность, т.к. в нем взаимодействуют личность учителя и личность ребенка. В педагогической науке и практике при характеристике педагогических инноваций употребляется понятие «учитель-новатор» – главное действующее лицо, субъект реализации нововведений.

В переводе с латинского слово «новатор» – «обновитель», т.е. человек, вносящий и осуществляющий новые, прогрессивные принципы, идеи, приемы в той или иной области деятельности.

К сожалению, существует ряд материально-технических, финансовых, социальных трудностей, которые сдерживают инновационные устремления современных учителей, мешают овладеть в требуемой мере современной духовной культурой, необходимой для творчества.

11. Этапы формирования учителем потребности в инновационном поиске (рис. 30).

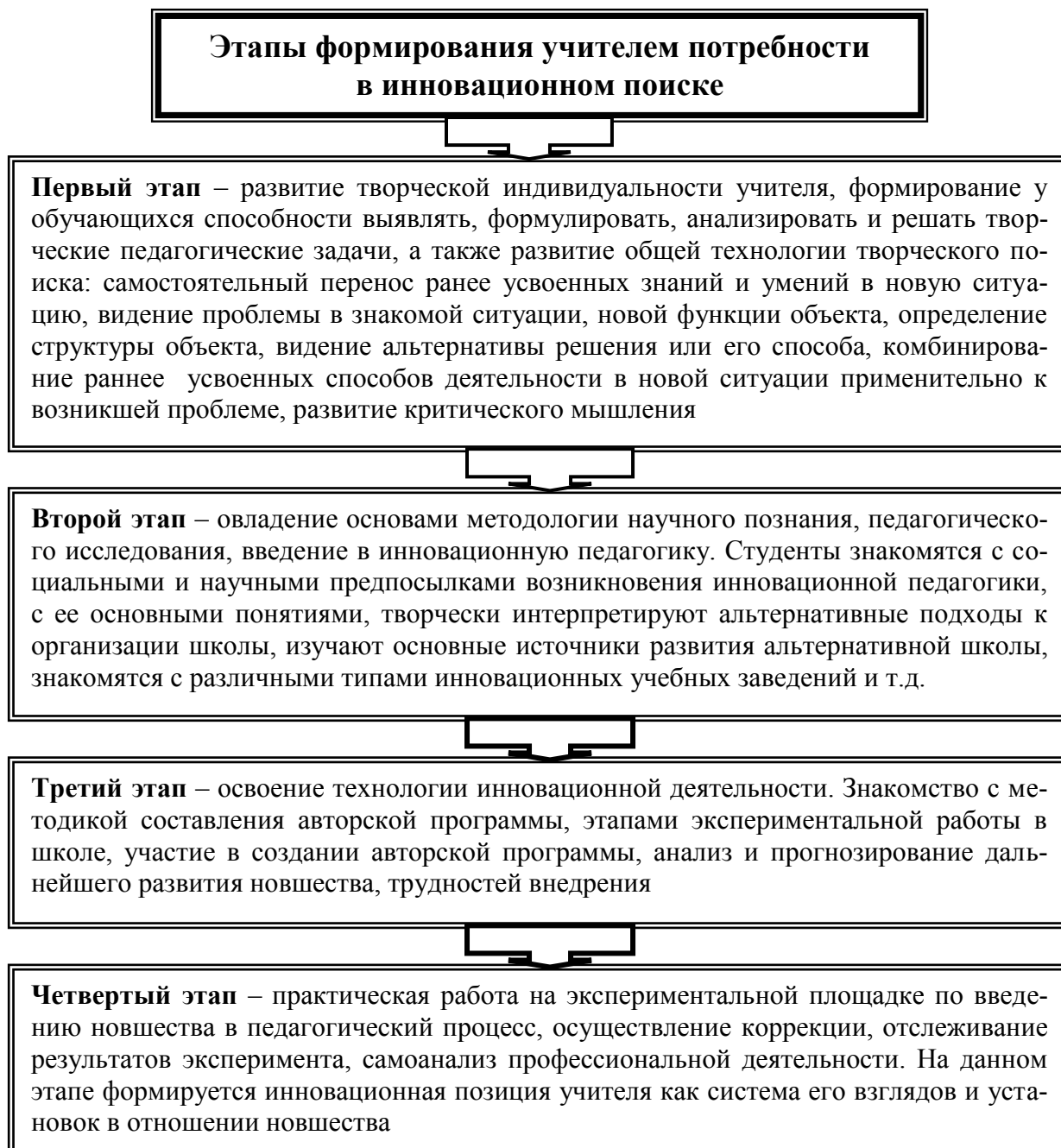


Рис. 30. Этапы формирования учителем потребности в инновационном поиске

12. Критерии педагогических инноваций

Критерии педагогических инноваций (опорная карточка)

Формирование инновационной направленности предполагает использование определенных критериев, позволяющих судить об эффективности того или иного нововведения. К таким критериям относятся:

1) *Новизна*, имеющая равное отношение к оценке как научных педагогических исследований, так и передового педагогического опыта. Выделяют несколько уровней новизны: абсолютная, локально-абсолютная, условная, субъективная, отличающаяся степенью известности и областью применения;

2) *Оптимальность* означает затрату сил и средств учителей и учащихся для достижения результатов. Введение в образовательный процесс педагогической инновации и достижение высоких результатов при наименьших физических, умственных и временных затратах свидетельствует о ее оптимальности;

3) *Результативность* означает определенную устойчивость положительных результатов в деятельности учителей. Технологичность в измерении, наблюдаемость и фиксируемость результатов, однозначность в понимании и изложении делают этот критерий необходимым в оценке значимости новых приемов, способов обучения и воспитания;

4) *Возможность творческого применения инновации в массовом опыте*. Если ценная педагогическая идея или технология остаются в рамках узкого, ограниченного применения, обусловленного особенностями и сложностью технического обеспечения или спецификой деятельности учителя, то вряд ли можно говорить о педагогическом новшестве.

Знание критериев и умение их использовать при оценке педагогических инноваций создают основу для проявления учителем многообразных возможностей в педагогическом творчестве, в освоении профессионально-педагогической культуры, от простого репродуцирования, введения в собственную деятельность уже известных педагогическому сообществу знаний, технологий до эвристической, креативной разработки и внедрения.

Задания для самостоятельной работы

1. Подготовьте краткое сообщение на тему о педагогических инновациях с учетом особенностей устной речи.
2. Создайте письменный портрет учителя-новатора.
3. Проведите микроисследование на тему «Инновационная деятельность учителя современной школы» по плану: а) посетите школы и изучите работу одного из учителей, внедряющих в педагогический процесс новые приемы, методы, средства обучения и воспитания; б) кратко опишите сущность деятельности учителя; оцените степень результативности и значимости его работы.
4. Составьте план-схему ответа на вопрос «Позиция педагога в инновационных процессах», подготовьте развернутое выступление.

Тесты для самоконтроля

1. Что такое педагогические инновации? Найдите правильный ответ.

- а) это все изменения, направленные на изменение педагогической системы;
- б) это нововведения в учебно-воспитательном процессе с целью повышения его эффективности;
- в) это замена некоторых элементов педагогической системы новыми, дающими больший эффект;
- г) нововведения в учебно-воспитательном процессе, связанные с улучшением условий деятельности учащихся.

2. Укажите неверное высказывание: «Оптимизация – это...»

- а) стремление получить максимальный результат;
- б) достижение максимального результата при минимальных затратах;
- в) достижение требуемых результатов за счет увеличения нагрузки учащихся и учителей;
- г) получение максимального результата при полной самоотдаче.

3. Гуманистическая педагогика ориентирована на

- а) общество;
- б) личность;
- в) школу;
- г) коллектив.

4. Какое понятие предполагает в своем содержании нарушение закономерностей и принципов обучения и воспитания, оторванное от реальных возможностей школы, планирования образовательного процесса?

- а) новаторство;
- б) рационализаторство;
- в) прожекторство;
- г) дезориентация.

5. Выберите правильный ответ: «Гуманистическая педагогика...»

- а) стремится изменить воспитанника;
- б) исходит из приоритетных знаний педагога;
- в) принимает воспитанника таким, какой он есть;
- г) учитывает достижения научно-технического прогресса.

6. Гуманитаризация образовательного процесса – это

- а) создание в рамках учебного процесса гуманных отношений;
- б) усиление гуманитарного образования;
- в) процесс приспособления школы к потребностям учащихся;
- г) включение в учебный процесс только предметов гуманитарного цикла.

7. Как называют педагога, стремящегося к созданию в школе атмосферы «облегчения»?

- а) реформатором;
- б) новатором;
- в) человековедом;
- г) фасилитатором.

Литература

1. Бабанский, Ю.К. Оптимизация образовательного процесса / Ю.К. Бабанский. – М., 1982.
2. Бериулава, М.М. Гуманизация образования: проблемы и перспективы / М.М. Бериулава. – Бийск, 1995.
3. Димухаметов, Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дисс. д-ра пед.наук. / Р.С. Димухаметов. – Магнитогорск, 2006.
4. Димухаметов, Р.С. Экспериментальная разработка концепции повышения квалификации педагогов: моногр. / Р.С. Димухаметов. – Челябинск: АТОКСО, 2005. – 200 с. (9 п. л.).
5. Димухаметов, Р.С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: Принцип фасилитации: моногр. / Р.С. Димухаметов. – Алматы: МОиН РК, РИПКСО, Центр пед. исслед. РИПКСО, 2005. – 115 с. (7,25 п. л.).
6. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец.: в 2-х кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005.
7. Слостенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.А. Слостенина: В 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 2. – 256 с.

Электронные ресурсы:

1. http://stepeni.ru/2009/03/03/medvedev_mart_2009/
2. Выступления В. Путина и Д. Медведева на заседании Совета при Президенте РФ по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике в Белгороде 13.09. 2007 г. – [Электронный ресурс] <http://pp-pss.ru/data/200801/castx5zaklucitelxnaj>

§ 8. Формы взаимодействия субъектов в педагогических процессах

Составляющим элементом педагогического процесса является педагогическое взаимодействие. Оно представляет собой цепочку отдельных педагогических взаимодействий.

П *Определение понятий*

Педагогическое взаимодействие – это преднамеренные контакты педагога с ребенком (длительные или ременные), следствием которых являются взаимные изменения в поведении, деятельности и отношениях (С.А. Смирнов) [6].

Педагогическое взаимодействие – преднамеренный контакт, длительный или временный, педагогов и воспитанников, следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, длительности и отношениях (В.А. Сластенин) [7].

Педагогическая деятельность – взаимосвязанная последовательность решения бесчисленного множества задач разного уровня сложности, в которую включены и педагоги, и воспитанники (В.А. Сластенин) [7].

Педагогическое общение – общение между педагогом и учащимся, в ходе которого педагог решает учебные, воспитательные и личностно-развивающие задачи (И.Б. Котова) [6].

Профессионально-педагогическое общение – система взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которой является обмен информацией, познание личности, оказание воспитательного воздействия (В.А. Канн-Калик, Н.Д. Никандров) [3].

? *Раскрываемые в пределах темы вопросы*

1. *Сущность педагогического взаимодействия.*
2. *Педагогическое взаимодействие: формы, стратегии.*
3. *Общение как форма педагогического взаимодействия.*

4. Педагогическая эффективность стилей общения.

5. Особенности педагогического общения.

6. Оптимальное педагогическое общение, необходимые для этого педагогические умения.



Обзор литературы по проблеме

1. Сущность педагогического взаимодействия

Сущность педагогического взаимодействия (опорная карточка)

Вопросам педагогического взаимодействия уделяет особое место автор учебника по педагогике В.А. Слостенин. По его мнению, **педагогическое взаимодействие**:

- является сущностной характеристикой педагогического процесса;
- представляет собой преднамеренный контакт педагога и воспитанника, результатом которого являются изменения в их деятельности и отношениях;
- включает в себя в единстве педагогическое влияние, его активное восприятие и усвоение воспитанником и собственную активность последнего, проявляющуюся в непосредственных или опосредованных влияниях на педагога и на самого себя (самовоспитание).

! Такое понимание взаимодействия позволяет выделить **в структуре** как педагогического процесса **два важнейших компонента** – педагогов и воспитанников. Активность участников педагогического взаимодействия позволяет говорить о них как о **субъектах педагогического процесса**, влияющих на его ход и результаты.

* Этот подход противоречит традиционному пониманию педагогического процесса как специально организованного, целенаправленного, последовательного, планомерного и всестороннего воздействия на школьника с целью формирования личности с заданными качествами.

С.А. Смирнов [6] видит *сущность педагогического взаимодействия* в прямом и косвенном воздействии субъектов этого процесса друг на друга, порождающем их взаимную связь.

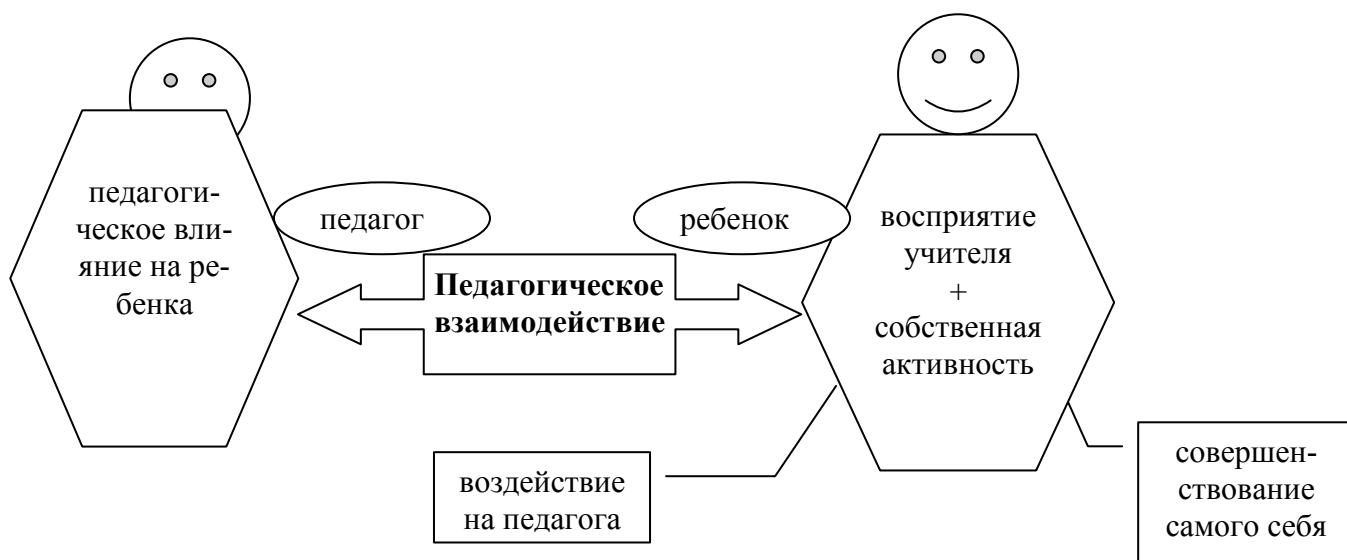


Рис. 31. Сущность педагогического взаимодействия (по С.А. Смирнову)

2. Педагогическое взаимодействие: формы, стратегии

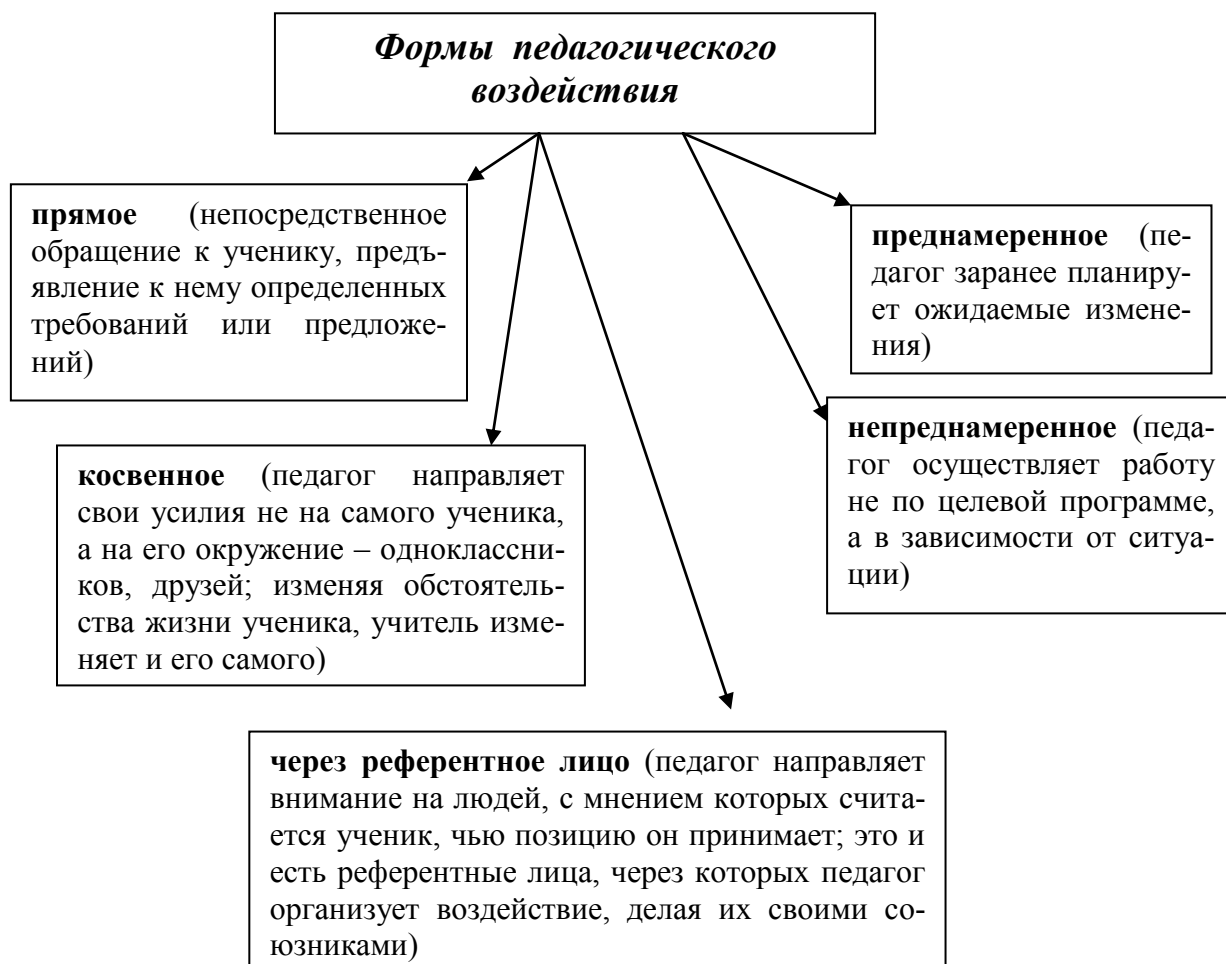


Рис. 32. Формы педагогического взаимодействия (по С.А. Смирнову)

По мнению С.А. Смирнова [6], понятие «педагогическое взаимодействие» не идентично понятиям «педагогическое воздействие», «педагогическое влияние» и даже «педагогическое отношение», которые являются следствием взаимодействия педагогов и воспитуемых. Основными параметрами взаимодействия являются взаимоотношения, взаимовосприятие, поддержка, доверие и др.

Педагогическое взаимодействие имеет две стороны: функционально-ролевую и личностную. Педагог и ученики воспринимают в процессе взаимодействия функции и роли друг друга и индивидуальные, личностные качества.

В современной науке отмечают две **стратегии взаимодействия**: кооперацию и конкуренцию.

Кооперация, или кооперативное взаимодействие, предполагает посильный вклад каждого участника в решение общей задачи. Важным показателем «тесноты» кооперативного взаимодействия является степень включенности в него всех участников процесса, которая определяется величиной произведенных ими вкладов.

Конкуренция. Сущностной характеристикой является борьба за приоритет, которая в наиболее яркой форме проявляется в конфликте. М. Дойча выделяет две разновидности конфликта: деструктивный и продуктивный. *Деструктивный конфликт* ведет к рассогласованию взаимодействия, к его расшатыванию, часто не зависит от причины, его породившей, и поэтому приводит к переходу «на личности», порождая стрессы. Его характерные черты – быстрое развитие, расширение числа вовлеченных участников и их конфликтных действий, умножение негативных установок в адрес друг друга и острота высказываний («экспансия конфликта»). Другой чертой деструктивного конфликта является «эскалация», означающая наращивание напряженности, включение все большего числа ложных восприятий (черт и качеств оппонента, ситуаций взаимодействия), рост предубежденности против партнера. Разрешение такого конфликта – сложное дело. Компромисс как основной способ разрешения конфликта в этом случае реализуется с большими затруднениями. *Продуктивный конфликт* чаще всего возникает в том случае, когда столкновение порождено не несовме-

стимостью личностей, а различием точек зрения на какую-либо проблему, на способы ее разрешения. Конфликт способствует всестороннему анализу проблемы и обоснованию мотивации действий партнера, защищающего свою точку зрения, которая становится более «легитимной». Сам факт другой аргументации, признания ее законности способствует развитию элементов кооперативного взаимодействия внутри конфликта и тем самым открывает возможности его регулирования и разрешения, а значит, и нахождения оптимального решения.

Кооперативная и конкурентная стратегии называются иначе как личностно-развивающая и личностно-тормозящая. *Личностно-развивающая* стратегия педагогического взаимодействия характеризуется следующими особенностями:

- отношением к ученику как к субъекту собственного развития;
- ориентацией на развитие и саморазвитие его личности;
- созданием условий для самореализации и самоопределения личности;
- установлением субъект-субъектных отношений.

Педагоги, применяющие *личностно-тормозящие* стратегии, опираются на контролируемые, опекающие и угрожающие средства, стремятся снизить самооценку учащихся, увеличить дистанцию и утвердить статусно-ролевые позиции. Преобладание педагогов с личностно-тормозящей стратегией взаимодействия приводят к деформациям образовательных учреждений как институтов социализации.

3. Педагогическое общение как форма взаимодействия

Одной из ведущих форм взаимодействия субъектов в педагогическом процессе является педагогическое общение. А.К. Маркова [5] поднимает вопрос: а стоит ли отдельно выделять педагогическое общение, ведь учитель взаимодействует с учеником уже в ходе педагогической деятельности, может быть, это и есть общение? Здесь есть разные точки зрения. Одни считают, что общение неотделимо от деятельности, вплетено в нее или есть одно из средств деятельности. Другие считают, что возможно самостоятельное существование общения как самоцельного сопряжения духовных миров расположенных друг к другу

людей, когда люди общаются не для обмена информацией и не для выяснения способа решения жизненных проблем, а осуществляют общение ради него самого, взаимообогащения духовными ценностями.

Общение характеризуется по видам, условиям, стилям и другим параметрам (табл. 15).

Таблица 15

Особенности педагогического общения

Характеристики общения	Содержание
Виды общения	<p>1) социально-ориентированное (лекция, доклад, ораторская речь, телевизионное выступление и т.д.), в ходе которого решаются социально-значимые задачи, реализуются общественные отношения, организуется социальное взаимодействие);</p> <p>2) личностно-ориентированное может быть деловым, направленным на какую-то совместную деятельность, или связанное с личными взаимоотношениями, не имеющими отношения к деятельности</p>
Стили общения (А.В. Петровский, Я.Л. Коломинский, М.Ю. Кондратьев и др.)	<p>1) авторитарный – педагог единолично решает все вопросы, касающиеся жизнедеятельности как класса, так и отдельного ученика, субъективно оценивает результаты деятельности; реализуется с помощью диктата и опеки; отрицает проявление учащимися самостоятельности и инициативы; характеризуется по внешним позитивным показателям (успеваемость, дисциплина на уроке и др.), но социально-психологическая атмосфера, как правило, неблагоприятная;</p> <p>2) попустительский (либеральный, анархический, игнорирующий) характеризуется стремлением педагога минимально включаться в деятельность, что объясняется снятием с себя ответственности за ее результаты: педагог формально выполняет свои функциональные обязанности, ограничиваясь лишь преподаванием; преследует тактику невмешательства – равнодушие и незаинтересованность проблемами как школы, так и учащихся; успеваемость и дисциплина, как правило, у таких педагогов неудовлетворительны;</p> <p>3) демократический стиль – педагог ориентирован на повышение роли учащегося во взаимодействии, на привлечение каждого к решению общих проблем; особенностью данного стиля является взаимоприятие и взаимоориентация; педагогу характерны активно-положительное отношение к учащимся, адекватная оценка их возможностей, успехов и неудач; свойственны понимание целей, мотивов поведения школьников, умение прогнозировать их развитие</p>

В.А. Кан-Калик [3]	<p>1) общение, основанное на увлеченности совместной творческой деятельностью, – единство высокого профессионализма учителя и его отношения к педагогической деятельности в целом;</p> <p>2) общение на основе дружеского расположения – дружеское расположение выступает стимулом развития взаимоотношений педагога с учащимися; при этом дружелюбие и увлеченность не должны нарушать статусные позиции;</p> <p>3) общение-дистанция предполагает взаимодействие педагога и учащихся, однако, следует помнить, что чрезмерная дистанция ведет к формализации отношений; дистанция должна являться показателем ведущей роли педагога и основываться на авторитете;</p> <p>4) общение-устрашение используется чаще всего начинающими педагогами, которые не умеют организовать продуктивное общение на основе увлеченности совместной деятельностью;</p> <p>5) общение-заигрывание используется также чаще молодыми учителями для быстрого установления контакта с детьми, с целью понравиться им, заигрывать с детьми – кокетничать, вести на уроке разговоры на личные темы, злоупотреблять поощрениями без надлежащих на то оснований</p>
Условия педагогического общения	<p>1) профессионально-предметная подготовленность педагога;</p> <p>2) научный потенциал и профессиональные устремления и идеалы;</p> <p>3) качества личности педагога;</p> <p>4) гуманистическая культура педагога</p>
Функции общения	<ul style="list-style-type: none"> • цель общения находится как бы вне взаимодействия субъектов, когда общение обслуживает предметную деятельность (например, общение учителя с учеником на уроке); • цель общения заключается в нем самом (когда возникает возможность общения учителя и ученика как разговор о жизни; здесь имеется полное равноправие партнеров); • цель общения состоит в приобщении партнера к опыту и ценностям инициатора общения (это обычное общение от учителя к ученику); • целью общения является приобщение самого инициатора к ценностям партнера (чаще от ученика к учителю, реже обратно)
Типы общения	<ul style="list-style-type: none"> • взаимодействие, при котором учитель в большей мере выступает как оценивающий (учитель – ученик, учитель – родитель), • взаимодействие, при котором учитель выступает главным образом как оцениваемый (учитель – директор, методист, инспектор)

Строение общения	<ul style="list-style-type: none"> • коммуникативные задачи, которые ставит учитель (мотивационная сфера общения); • способы общения, т.е. выразительные средства, стили общения, позиции, роли, маски в общении (операционная сторона техники общения); <p>самоанализ учителем хода и результатов общения</p>
Содержание коммуникативных задач	<ul style="list-style-type: none"> • взаимообмен информацией, коммуникация между учителем и учащимся (а не только передача знаний от учителя, ведь сверхзадачей общения иногда называют получение нового знания в ходе общения); • взаимопознание, взаимное умение посмотреть на себя глазами партнера общения и взаимокоррекция поведения; • мобилизация резервов всех участников общения, когда общение располагает к тому, чтобы проявились наиболее сильные и яркие стороны и учащихся, и самого учителя; • взаимодействие (интеракция) и организация совместной деятельности участников; • разумная, педагогически целесообразная самопрезентация, самовыражение личности учителя (учитель транслирует не только знания, но и себя) и учащихся (хотя здесь есть мера проявления активности учителя, чтобы он заполнял собой все коммуникативное пространство, а оставлял в нем «воздух» и для ученика); • взаимная удовлетворенность всех участников общения
Этапы общения	<ul style="list-style-type: none"> • моделирование педагогом предстоящего общения с классом в процессе подготовки к уроку (прогностический этап); • начало и организация непосредственного общения с классом («коммуникативная атака», уточнение условий общения, управление инициативой); • дальнейшее управление общением в развивающемся педагогическом процессе, общение для решения методических задач, стимулирование участия класса в общении; • анализ осуществленного общения и прогнозирование нового в предстоящих видах деятельности. <p>Отмечаются также <u>стадии общения</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ориентирование в условиях общения (включая мысленное восстановление предыдущих особенностей общения с данными людьми в коммуникативной памяти, уточнение характера общения в новых условиях, исходя из текущих задач); • «зондирование души объекта» (по К.С. Станиславскому) как поисковое звено общения, выбор оптимального момента для начала общения; действенное общение, в том числе вербальное (изложение учебного материала, своих оценок), и др.

Фазы контакта в общении	<ul style="list-style-type: none"> • побуждение к действию и направленность на партнера; • уточнение индивидом ситуации действия, психическое отражение партнера; • действие – информирование партнера и прием информации от него; <p>«свертывание» контакта и отключение от партнера</p>
Уровни общения	<ul style="list-style-type: none"> • примитивный уровень (когда собеседник не партнер, а предмет, нужный или мешающий); • манипулятивный (партнер – соперник в игре, которую несомненно надо выиграть); • конвенциональный (нет предмета для спора, но нет и взаимных интересов, есть взаимная терпимость); • стандартизированный (общение вокруг общего предмета на основе стандартов, а не на взаимном схватывании актуальных ролей друг друга); • игровой уровень (интерес к «ролевому вееру» другого человека, проникнутый не корыстью, а симпатией к этому человеку); • деловой уровень (реальное сотрудничество с другим человеком, а не просто деловые контакты); • духовный уровень (другой человек как носитель духовного начала)
Способы общения и средства воздействия и обращения учителя к ученику	<ul style="list-style-type: none"> • группы словесных воздействий (инструктирование, распоряжение, наставление, побуждение и др.); • оценивающие воздействия (с положительным знаком – похвала, с отрицательным знаком – критические замечания, оценки); • дисциплинирующие воздействия (замечание – вопрос, замечание – утверждение, повышение голоса и др.)
Средства воздействия	<ul style="list-style-type: none"> • прямые воздействия (требование, приказ), ограничивающие свободу учащихся, привлекающие их внимание к вопросам, действиям; • косвенные (совет, просьба); косвенно стимулирующие активность, инициативу и самостоятельность учащихся <hr/> <ul style="list-style-type: none"> • вербальные (словесные); • невербальные средства общения (выражение лица, контакт глаз, позы, жест, интонации).
Стили общения	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Демократический стиль.</i> Ученик рассматривается как равноправный партнер в общении, коллега в совместном поиске знаний. Учитель привлекает учеников к принятию решений, учитывает их мнения, поощряет самостоятельность суждений, учитывает не только успеваемость, но и личностные качества учеников. Методами воздействия являются побуждение к действию, совет, просьба. У учителей с демократическим стилем руководства школьники чаще испытывают состояния спокойной удовлетворенности, высокой самооценки. Учителя с этим стилем больше обращают внимание на свои психологические умения. Для таких учителей характерны большая профессиональная устойчивость, удовлетворенность своей профессией.

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Авторитарный стиль.</i> Ученик рассматривается как объект педагогического воздействия, а не равноправный партнер. Учитель единолично принимает решения, устанавливает жесткий контроль за выполнением предъявляемых им требований, использует свои права без учета ситуации и мнений учащихся, не обосновывает свои действия перед учащимися. Вследствие этого учащиеся теряют активность или осуществляют ее только при ведущей роли учителя, обнаруживают низкую самооценку, агрессивность. При авторитарном стиле силы учеников направлены на психологическую самозащиту, а не на усвоение знаний и собственное развитие. Главными методами воздействия такого учителя являются приказ, поучение. Для учителя характерны низкая удовлетворенность профессией и профессиональная неустойчивость. Учителя с этим стилем руководства главное внимание обращают на методическую культуру, в педагогическом коллективе часто лидируют. • <i>Либеральный стиль.</i> Учитель уходит от принятия решений, передавая инициативу ученикам, коллегам. Организацию и контроль деятельности учащихся осуществляет без системы, проявляет нерешительность, колебания. В классе неустойчивый микроклимат, скрытые конфликты
Позиции педагога в общении с учащимися	<ul style="list-style-type: none"> • <i>«закрытая позиция»</i> учителя, для которой характерны обезличенная, подчеркнуто объективная манера изложения, отсутствие собственных суждений и сомнений, переживаний, озарений, утрата эмоционально-ценностного подтекста обучения, что не вызывает у детей ответного желания раскрытия; • <i>«открытая позиция»</i>, находясь на которой учитель отказывается от собственного педагогического всеведения и непогрешимости, открывает свой личный опыт учащимся и сопоставляет свои переживания с их, излагает учебный материал сквозь призму своего восприятия. В ходе этого осуществляется диалог учителя с учащимися, для которого характерны терпимое уважительное отношение к мнению оппонента (пусть даже ошибочному), умение встать на точку зрения собеседника, критически осмыслить собственную позицию, педагогический оптимизм и доверие, «встречное движение» к ученику. Допускается право учащихся на ошибку («прекрасная ошибка», «неслучайная ошибка», «ошибка, ведущая нас к истине», «дающая пищу для размышлений»). Критика используется в форме самокритики: учитель приписывает себе ошибочное суждение, типичное для учащихся, и подвергает это суждение критике, при этом показывает им, в чем заключается ошибка и как он ее изживает («когда-то мне казалось», «раньше я думал», «тут, наверное, моя вина», «я не совсем точно поставил вопрос») <ul style="list-style-type: none"> • «пристройка сверху» (давление на партнера); • «пристройка рядом» (равноправные отношения в общении); • «пристройка снизу» (приспособление к собеседнику) (П.Н. Ершова)

	<ul style="list-style-type: none"> • «общение как дружеское расположение»; • «общение – дистанция», • «общение – устрашение», • «общение – заигрывание»
Позиция ребенка в общении	<ul style="list-style-type: none"> • «Кумир семьи», • «Мамино сокровище», • «Паинька», • «Болезненный ребенок», • «Мучитель», • «Козел отпущения», • «Забитый», • «Путающийся под ногами»
Роли в общении	<p>I.</p> <ul style="list-style-type: none"> • «родитель» (доминирующий, берущий ответственность на себя), • «взрослый» (умеющий считаться с другими, распределяющий ответственность с ними), • «дитя» (более слабый, зависимый, нуждающийся в помощи и защите, не несущий ответственности). (Э. Берн) <p>II.</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Меня рвут на части» (когда человек берет много поручений, надеясь, ссылаясь на свою перегруженность, нигде ничего не делать); • «Святая простота» (нарочито наивные рассуждения, побуждающие собеседника учить или взять на себя реальное решение проблемы); • «Казанская сирота» (когда человек ссылается на наличие у него самых неблагоприятных обстоятельств и отсутствие внимания со стороны других, заброшенность). <p>III.</p> <ul style="list-style-type: none"> • «Мой блан» (отстранен от учащихся и возвышается над ними); • «Китайская стена» (дистанция); • «Локатор» (избирательно реагирует на учащихся); • «Робот» (действует по программе, не учитывая изменения в ситуации)

Педагогическое общение имеет право на отдельное существование как обмен ценностями между учителем и учеником и не обязательно по поводу урока и учебных дел.

Педагогическим называют не только общение учителя с учениками, но и с другими участниками образовательного процесса (учитель – учитель, учитель – директор школы, учитель – родитель и др.).

В работе С. В. Кондратьевой [4] показано, что у учителя-мастера по мере повышения уровня понимания детей существенно меняются способы общения с ними: уменьшается количество воздействий, но расширяется их «репертуар», растет количество положительных оценок любой успешности в обучении, осуществляется переход.

Важно не упускать из вида, что люди в жизни, а также в педагогическом общении могут надевать на себя условные, несвойственные им роли, маски. Разгадывание подлинных позиций за масками – важная и сложная задача в общении.

В целом педагогическое общение по своим задачам должно быть эмоционально комфортным и личностно развивающим. Важно создать обстановку психологической безопасности для другого человека, помочь другому разобраться в своих проблемах и самостоятельно найти выход из них, принять другого человека с его проблемами и непохожестью на других, создать условия для раскрытия индивидуальности каждого человека и т.д.

3. Педагогическая эффективность стилей общения

И.А. Колесниковой в работе «Воспитательная деятельность педагога» [2] рассматривается вопрос о педагогической эффективности стилей общения (табл. 16).

Педагогическая эффективность стилей общения

Название стиля	Критерии эффективности стиля общения					
	Какие эмоции используются	Влияние на развитие личности	Использование обратной связи	Характер последствий и преддействия	Мотивация обучения	Особенности стимулирования активности
Авторитарный	Отрицательные: страх, тревога, неудовольствие, досада	Тормозит развитие личности учителя и ученика; развитие отрицательных качеств личности	Отсутствует: учителя не интересует мнение учащихся о предмете и о нем самом	Остаточный страх, тревога, нежелание общаться, чувство обиды, разочарование во взрослых	Снижена внешняя отрицательная мотивация – избегание наказаний, неприятностей	Опора на наказание, угрозы, учитель замечает все ошибки, положительное считает само собой разумеющимся, похвала отсутствует
Неопределенный (неустойчивый)	Резкий переход от положительных эмоций к отрицательным, частая смена настроения, общий тревожный фон	Тормозит развитие личности, нет критериев добра и зла, хорошего и плохого; происходит невротизация личности	Обратная связь искажена, дискретна, ученик не понимает, чего ожидать от учителя в следующий момент; учитель добивается отражения своих эмоций у детей	У учащихся нет желания общаться с учителем, отсутствует уважение к нему, иногда презрение, желание «поиграть» с ним, поиздеваться над ним	Мотивация слабая, внимание направлено не на предмет познания, а на настроение учителя	Применяет поощрения, наказания без основания, без четких критериев их использования, по сути, творит произвол

Нейтральный (равнодушный)	Отсутствие эмоций в общении с детьми (эмоциональная жизнь учителя лежит в другой сфере); обида на равнодушие учителя	Обедняется эмоциональная жизнь учащихся, что сказывается на недоразвитии или искажении их эмоциональной сферы; ощущение отчужденности взрослых и детей, не формируется эмпатия	Равнодушные учителя к детям и к работе порождает их отчужденность и даже озлобленность, обратная связь учителя не интересует, общение неполноценно	Дети стараются быстро забыть и учителя, и урок, не могут ничего понять, не хотят общаться с таким учителем	Гаснет даже основной мотив обучения – познавательный интерес, т.к. учителя не интересуется то, что он делает, мотивация учения снижена	Редко использует методы стимулирования и торможения деятельности, одинаково безразлично ставит хорошие и плохие отметки, у учащихся не формируется самооценка, критерии учебных достижений
Доброжелательный	Положительные: радость, удовольствие, удовлетворение; учитель стремится не вызывать у учащихся отрицательных эмоций, уходит от негативных впечатлений	При опоре на положительное происходит развитие положительных качеств личности, отрицательные искусственно игнорируются, что способствует их исчезновению (эффект Пигмалиона)	Учителю важно, чтобы дети тоже радовались вместе с ним; обратная связь сильная и положительно направленная	Дети часто с удовольствием вспоминают такого учителя и его уроки, стараются сделать ему приятное, порадовать чем-либо	Высокая положительная мотивация, главные мотивы – общение с любимым учителем и его внимание	Использует только поощрение, наказание и плохие отметки применять не любит, что порождает продуктивную активность

Вдохновляющий	Положительные эмоции плюс эмоции интереса: увлеченность, удивление, вдохновение, азарт и т.д.	Общение учителя и ученика развивается интенсивно, учителю не только приятно, но и интересно работать и общаться с детьми; интересен предмет познания – ребенок как личность	Обратная связь постоянная, продуктивно используемая учителем, однако возможно приглушение активности детей из-за чрезмерной активности увлекшегося учителя	Часто последствие оказывается столь сильным, что побуждает общаться вне уроков, в свободное время, общение интенсифицируется и наполняется творческой деятельностью	Мотивация обучения сильная, положительная: познавательный интерес, самовоспитание, общение, творческое самовыражение и др.	Опора на поощрения, которые носят разнообразный характер за счет более богатой палитры эмоций и общей творческой атмосферы общения и деятельности, тонкие приемы
----------------------	---	---	--	---	--	--

4. Особенности оптимального педагогического общения

- по задачам – широкий спектр коммуникативных задач; открытая атмосфера для учащихся, а не преобладание самодемонстрации учителя;
- по средствам – преимущественное использование организующих воздействий учителя (по сравнению с дисциплинирующими); преобладание косвенных воздействий над прямыми, опережающих над результативными, воздействий в положительном эмоциональном тоне над воздействиями, отрицательно окрашенными; наличие обратной связи от ученика, чередование учителем разных позиций в общении;
- по результату – раскрытие резервов личности, удовлетворенность всех участников общения, педагогический такт.

Показателем компетентности в общении является прежде всего гуманистическая позиция (интерес к другому человеку, к изучению самого себя), а затем уже средства, техники общения. Для учителя важно помнить, что оптимальное общение – это не умение держать дисциплину, а обмен с учениками духовными ценностями; общий язык с детьми – это не язык команд и послушания, а язык доверия.

Оптимальным можно считать и «открытое» педагогическое общение, когда учитель облегчает общение для самих учеников, стимулирует их инициативу, самостоятельность суждений, критичность мышления, чувство их причастности к тому, что происходит в классе. Характеристикой высокого уровня педагогического общения является коммуникативное творчество, т.е. поиск и нахождение учителем новых задач и способов взаимодействия с учащимися.

5. *Педагогические умения, необходимые для педагогического общения*

Для полноценного педагогического общения необходимо овладеть определенными умениями и приемами общения, такими как [5]:

- приемы постановки широкого спектра коммуникативных задач, из которых самыми главными являются создание условий психологической безопасности в общении и реализация внутренних резервов партнера по общению;
- приемы, способствующие достижению высоких уровней общения: умение понять позицию другого в общении, проявить интерес к его личности, ориентация на развитие личности ученика; умение интерпретировать и «читать» его внутреннее состояние по нюансам поведения, владение средствами невербального общения (мимика, жесты); умение встать на точку зрения ученика («децентрация» учителя); умение создать обстановку доверительности, терпимости к непохожести другого человека; владение средствами, усиливающими воздействие (приемы риторики); преимущественное использование организующих воздействий по сравнению с оценивающими и особенно дисциплинирующими; преобладание демократического стиля руководства; умение владеть разными ролями как средством предупреждения конфликтов в общении (например, занять позицию ученика); готовность поблагодарить ученика, при необходимости извиниться перед ним; умение поддерживать равное отношение ко всем детям; отказ от корпоративного стереотипа «учитель всегда прав»; умение с юмором относиться к отдельным аспектам педагогической ситуации, не замечать некоторых негативных моментов, быть готовым к улыбке, владеть тонами и полутонами, слушать и слышать ученика, не прерывая его речи и

учебных действий; умение воздействовать на ученика не прямо, а косвенно, через создание условий для появления у ученика желаемого качества; умение не бояться обратной связи от учеников; умение действовать в обстановке публичного выступления, близкой к театральной (табл. 17).

Таблица 17

Педагогическое общение учителя (А.К. Маркова) [5]

Профессиональная компетентность учителя – педагогическое общение	Конкретные педагогические умения в общении		Профессиональные позиции в общении		Психологические качества	
	Основные	Производные	Основные	Производные	Основные	Производные
1. Коммуникативные задачи (общение с учеником как с равным партнером)	Умение обеспечить реализацию резервов личности, удовлетворенность участников	Умение поставить широкий спектр задач, взаимобмен знаниями, взаиморегуляцию	Гуманист	Организатор общения	Мотивационная направленность на другого человека	Педагогический такт (чувство меры, деликатность, юмор)
2. Способы, средства (общение с учеником как с равным партнером): этапы, стадии, уровни, стили, роли в общении	Умение осуществлять общение на уровне «другой человек – источник», опираться на духовную ценность ученика	Умение гибко перестраивать способы общения, выбирать оптимальное их сочетание		«Психотерапевт», актер	Отношение к другому как самоценности, готовность к «открытому» общению	Педагогическая общительность, эмоциональная саморегуляция, педагогическая этика
3. Самоанализ хода результатов общения	Умение анализировать результативность общения «от ученика», прогнозировать последствия общения для ученика и для себя		Субъект равноправного общения с учеником		Рефлексия в общении	

Выделяют основные педагогические умения, необходимые для полноценного общения. Это прежде всего умения создавать атмосферу психологической

безопасности для другого человека и в то же время обеспечивать условия для самореализации его личности.

В ходе педагогического общения учитель овладевает новыми гранями профессиональной позиции как субъект равноправного общения – гуманиста, психотерапевта и актера. Причем главными, ядерными являются первые две.

Названные коммуникативные умения и позиции развивают *важные психологические качества*, которые являются составляющими компетентности учителя. К ним относятся педагогический такт, педагогическая эмпатия, педагогическая общительность, обладание педагогической этикой (знаниями гуманистических норм своей профессии и следование им). Такт есть выбор и осуществление такой меры педагогического воздействия, которая основана на отношении к личности ребенка как главной ценности; это тонкая грань между отдельными воздействиями, это естественность, простота обращения без фамильярности, искренность без фальши, доверие без попустительства, просьба без упрашивания, рекомендации и советы без навязчивости, воздействия в форме предупреждения, внушения и требования без подавления самостоятельности, серьезность без натянутости, юмор без насмешки, требовательность без придирки, настойчивость без упрямства, деловой тон без сухости. Педагогический такт есть одна из форм реализации педагогической этики.

В этом плане следует вспомнить о роли юмора в педагогическом процессе. Использование предполагает несколько условий. Первое – высмеивать можно только то, что действительно заслуживает осмеяния, ведь юмор – это особая форма отрицающей и утверждающей критики. Опытный учитель старается наметить, выявить недостатки в развитии и поведении школьников и, если это педагогически целесообразно, показать их комизм. Но уважение к личности должно быть на первом месте.

Второе условие – юмор учителя-воспитателя должен проявляться в безобидной насмешке, шутке, ведь предмет осмеяния – развивающаяся личность. Шутка учителя в этом случае не отрицает целого, а лишь указывает на какие-то промашки, оплошности.

Третье условие – тактичность. В юморе проявляется его гуманизм, желание помочь ученику избавиться от тех или иных недостатков своего характера. Смешное не должно позорить ученика, позор – плохой помощник в воспитании. Юмор учителя, обнажая противоречие в поведении, преследует цель заставить школьника критически оценить себя, что способствует самовоспитанию. Более того, в идеале юмор, выявляя мелкие недостатки, в целом должен возвышать личность.

Четвертое условие – отвечать на шутку шуткой. Чувство юмора предполагает не только способность пошутить, но и умение понять и оценить шутку другого. Школьники нередко испытывают учителя «на юмор».

2. В тесной связи с педагогическим тактом (или как его составную часть) рассматривают *педагогическую эмпатию*. Эмпатия выражает то, что я чувствую, что ты чувствуешь. Она включает понимание другого человека, опирающееся на анализ его личности; эмоциональное сопереживание другому человеку, отклик на чувства другого человека и выражение своих чувств; стремление содействовать, помогать другому человеку. Выделяют рациональную эмпатию (я вас понимаю); эмоциональную эмпатию (я вам сочувствую); действительную эмпатию (я вам помогу); опережающую эмпатию (я могу вам помочь). Педагогическая эмпатия учителя способствует его «децентрации», т.е. умению встать на точку зрения ученика, учитывать ее в ходе взаимодействия.

Задания для самостоятельной работы

1. Какие стили общения были присущи учителям школы, которую вы окончили? Докажите свое мнение, используя материал параграфа.

2. Опишите школьные ситуации, характеризующие учителей разного стиля общения.

3. Составьте развернутый план сообщения по теме «Взаимодействие социального педагога с учащимися подросткового возраста».

4. Разработайте инструкцию для деятельности педагога, придерживающегося личностно-развивающей стратегии в общении с учащимися.

5. Составьте словарь-тезаурус по теме «Общение как основа деятельности социального педагога» (10–15 терминов).

6. Разработайте контрольный тест по теме «Формы взаимодействия в работе в социального педагога».

7. Разработайте программу (проект) «Интерактивные методы в работе социального педагога».

Тесты для самоконтроля

1. Рефлексия – это:

- а) анализ собственных действий и состояний;
- б) анализ и оценка деятельности учащихся;
- в) ответная реакция на действия другого человека;
- г) воспоминания о прошлом, взгляд назад.

2. Эмпатия – это:

- а) умение управлять своим телом;
- б) постижение эмоциональных состояний другого человека в форме сопереживания и сочувствия;
- в) умение по заказу вызывать чувства удивления, радости, гнева;
- г) погружение во внутренний мир другого человека с целью его изучения.

3. О каком стиле общения идет речь: «Преобладает приказной, начальственный тон обращения, форма обращения – указание, поручение, приказ. Общение строится на дисциплинарных воздействиях и подчинении»?

- а) демократическом;
- б) либеральном;
- в) авторитарном;
- г) смешанном.

4. Какие умения предполагают зондирование особенностей другого субъекта общения?

- а) информационные;
- б) перцептивные;
- в) мобилизационные;
- г) рефлексивные.

5. Какая функция не является функцией общения?

- а) информационная;
- б) коммуникативная;
- в) перцептивная;
- г) интерактивная.

6. Установите соответствие и запишите парами:

- | | |
|----------------------------|---|
| а) мобилизационные умения; | а) планирование системы приемов стимулирования активности школьников; |
| б) коммуникативные умения; | б) правильно диагностировать педагогическое явление; |
| в) аналитические умения; | в) глубоко проникать в личностную суть людей; |
| г) проективные умения. | г) разумное использование методов поощрения и наказания. |

7. Специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач называется...

- а) педагогической ситуацией;
- б) образованием;
- в) педагогическим процессом;
- г) педагогической проблемой.

8. Что является сущностной характеристикой педагогического процесса?

- а) целостность;
- б) целенаправленность;
- в) педагогическая деятельность;
- г) педагогическое взаимодействие.

9. Педагогическое взаимодействие – это...

- а) преднамеренный контакт, длительный или временный, педагога и воспитанников, следствием которого являются взаимные изменения в их поведении, деятельности и отношениях;
- б) особый вид социальной деятельности, направленный на реализацию целей образования;
- в) специфический способ образования, направленный на развитие личности посредством организации усвоения обучающимися научных знаний и способов деятельности;
- г) совместное действие педагога и учащегося с целью получения последним знаний, умений и навыков.

Литература

1. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, И.Г. Шапошникова и др.; под ред. А.С. Роботовой. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 208 с.
2. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [И.А. Колесникова, Н.М. Боротко, Н.Л. Селиванова]; под общ. ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 336 с.
3. Канн-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Канн-Калик. — М., 1987.

4. Кондратьева, С.В. Учитель – ученик / С.В. Кондратьева . — М., 1984.
5. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993.
6. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов, Т.И. Баева и др.; под ред. С.А. Смирнова. – М.: Академия, 1998. – 512 с.
7. Сластенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина: в 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
8. Справочник социального педагога: 5–11 классы / Авт.-сост. Т.А. Шишкова. – 2-е изд., перераб и доп. – М.: ВАКО, 2007. – 336 с.

Дополнительная литература

1. Бодалев, А.А. Психологические условия гуманизации педагогического общения // Советская педагогика. – 1990. – № 12.
2. Бутузов, И.Д. Учитель – ученик: характер их взаимоотношений и их влияния на уровень воспитанности, обучения и социальную активность школьников / И.Д. Бутузов, М.П. Шульц. – Л., 1983.
3. Грехнев, В.С. Культура педагогического общения / В.С. Грехнев. – М., 1990.
4. Емельянов, Ю.И. Активное социально-психологическое обучение / Ю.И. Емельянов. – Л., 1985.
5. Коган, М.С. Мир общения / М.С. Коган. – М., 1990.
6. Карнеги, Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. Как выработать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. Как перестать беспокоиться и начать жить / Д. Карнеги. – Минск, 1990.
7. Караковский, В.А. Директор – учитель – ученик / В.А. Караковский. – М., 1982.
8. Котигер, Я. С. Педагогическая этика / Я.С. Котигер, В.И. Чамблер. – Кишинев, 1984.
9. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев. — М., 1979.
10. Петровская, Л.А. Компетентность в общении / Л.А. Петровская. — М., 1989.

§ 9. Здоровьесберегающие технологии педагогического процесса

О неблагополучии здоровья населения страны и особенно подрастающего поколения с начала 90-х годов XX века стали говорить на всех уровнях. Ответственность за здоровье школьников приняла на себя и школа, основываясь на утверждении о том, что именно учитель может сделать для здоровья школьников гораздо больше, чем врач. Установка на здоровье не появляется у человека сама собой, а формируется в результате определенного педагогического воздействия, поиска определенных здоровьесберегающих технологий.

II *Определение понятий*

Технология в любой сфере – это деятельность, в максимальной мере отражающая объективные законы данной предметной сферы, построенная в соответствии с логикой развития этой сферы и потому обеспечивающая наибольшее для данных условий соответствие результата деятельности предварительно поставленным целям (В.В. Сериков) [17].

Здоровьеформирующие образовательные технологии – это все те психолого-педагогические технологии, программы, методы, которые направлены на воспитание у учащихся культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на ведение здорового образа жизни (Н.К. Смирнов) [18].

Здоровьесберегающая образовательная технология – система, создающая максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования (учащихся, педагогов и др.) (О.В. Петров) [15].

Здоровьесберегающая технология – это:

- условия обучения ребенка в школе (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания);
- рациональная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями);
- соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребенка;
- необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим (В.Д. Сонькин) [19].

? *Раскрываемые в пределах темы вопросы*

1. Основные направления здоровьетворческой концепции образования.
2. Здоровье как основополагающее понятие в здоровьесберегающих образовательных технологиях
3. Здоровьесберегающие образовательные технологии: компоненты, типы, функции.
4. Группы здоровьесберегающих технологий, применяемых в школе.
5. Методическое сопровождение деятельности педагога по реализации здоровьесберегающих образовательных технологий.
6. Культура здорового образа жизни личности.



Обзор литературы по проблеме

1. Направления здоровьетворческой концепции образования

В настоящее время речь идет, как утверждает И.Ю. Елесина, о новой концепции образования – здоровьетворческой, которая включает следующие **направления** [1]:

- физкультурно-оздоровительное,

- реабилитационно-профилактическое,
- культурно-просветительное,
- рекреационно-экологическое,
- общегигиеническое.



Рис. 33. Направления здоровьестворческой концепции образования (по И.Ю. Елесиной)

2. Здоровье как основополагающее понятие в здоровьесберегающих образовательных технологиях

Существует более 300 определений понятия «здоровье». Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов.

Физическое здоровье – это совершенство саморегуляции в организме, гармония физиологических процессов, максимальная адаптация к окружающей

среде (педагогическое определение); это состояние роста и развития органов и систем организма, основу которого составляют морфологические и функциональные резервы, обеспечивающие адаптационные реакции (медицинское определение).

Психическое здоровье – это:

- высокое сознание, развитое мышление, большая внутренняя и моральная сила, побуждающая к созидательной деятельности (педагогическое определение);
- это состояние психической сферы, основу которой составляет статус общего душевного комфорта, адекватная поведенческая реакция (медицинское определение).

Социальное здоровье – это здоровье общества, а также окружающей среды для каждого человека.

Нравственное здоровье – это комплекс характеристик мотивационной и потребностно-информативной сферы в жизнедеятельности, основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в обществе.

Духовное здоровье – система ценностей и убеждений.

В характеристике понятия «здоровье» используется как индивидуальная, так и общественная характеристика. В отношении индивида оно отражает качество приспособления организма к условиям внешней среды и представляет итог процесса взаимодействия человека и среды обитания. Здоровье формируется в результате взаимодействия внешних (природных и социальных) и внутренних (наследственность, пол, возраст) факторов.

Признаки индивидуального здоровья:

- специфическая и неспецифическая устойчивость к действию повреждающих факторов;
- показатели роста и развития;
- текущее функциональное состояние и потенциал (возможности) организма и личности;

- наличие и уровень какого-либо заболевания или дефекта развития;
- уровень морально-волевых и ценностно-мотивационных установок.

В связи с этим целостный взгляд на индивидуальное здоровье можно представить в виде четырехкомпонентной модели, в которой выделены взаимосвязи различных его компонентов и представлена их иерархия (рис. 33).

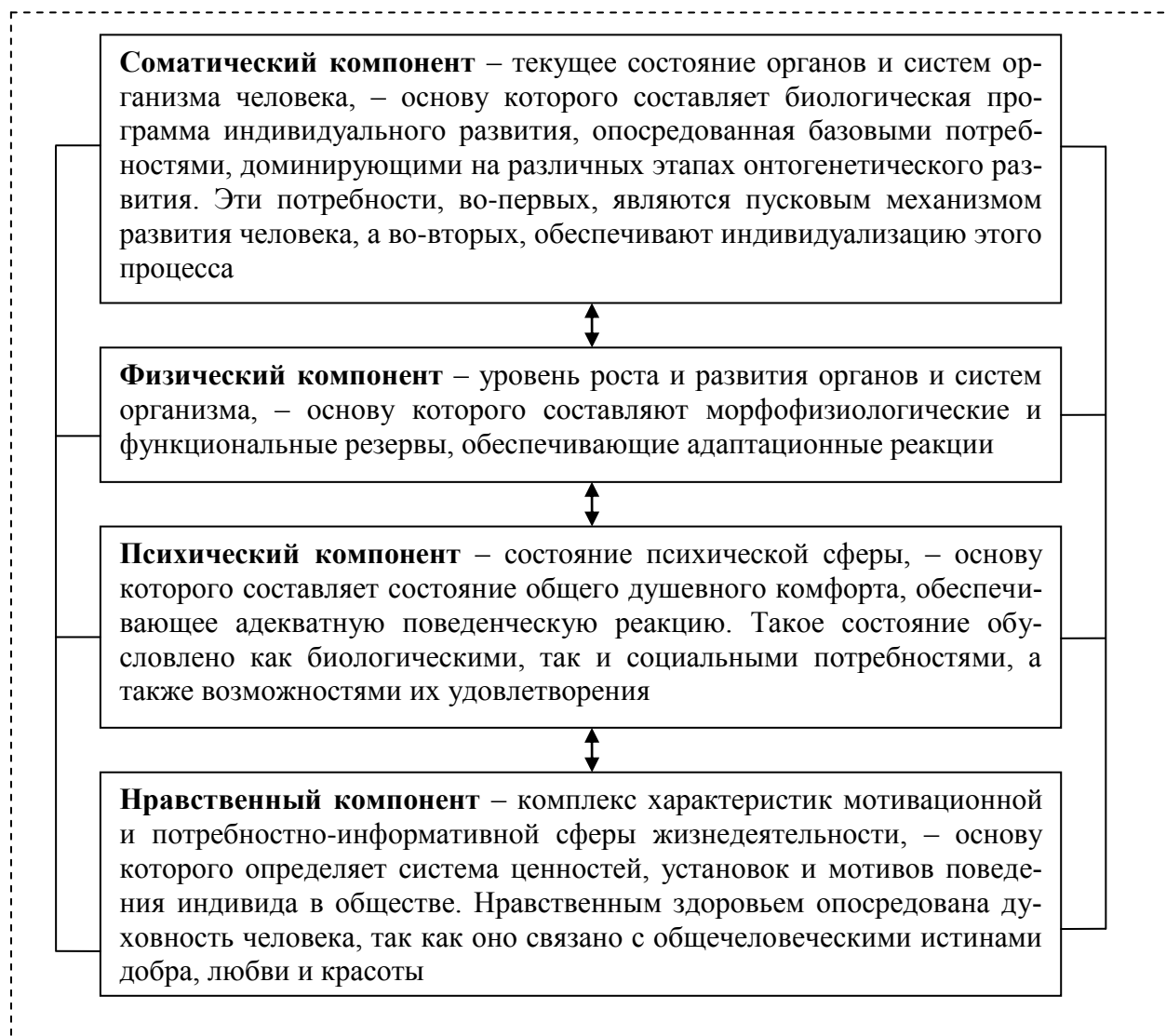


Рис. 34. Модель индивидуального здоровья человека

Подобное выделение компонентов здоровья, в некоторой степени условно, однако, позволяет, с одной стороны, показать многомерность взаимовлияний разных проявлений функционирования индивидуума, с другой – более полно охарактеризовать различные стороны жизнедеятельности человека, направленные на организацию индивидуального стиля жизни.

3. Здоровьесберегающие образовательные технологии

Здоровьесберегающие технологии реализуются на основе личностно-ориентированного подхода. Осуществляемые на основе личностно-развивающих ситуаций, они относятся к тем жизненно важным факторам, благодаря которым учащиеся учатся жить вместе и эффективно взаимодействовать; предполагают активное участие самого обучающегося в освоении культуры человеческих отношений, в формировании опыта здоровьесбережения, который приобретается через постепенное расширение сферы общения и деятельности учащегося, развитие его саморегуляции (от внешнего контроля к внутреннему самоконтролю), становление самосознания и активной жизненной позиции на основе воспитания и самовоспитания, формирования ответственности за свое здоровье, жизнь и здоровье других людей.

Технология в любой сфере – это деятельность, в максимальной мере отражающая объективные законы данной предметной сферы, построенная в соответствии с логикой развития этой сферы и потому обеспечивающая наибольшее для данных условий соответствие результата деятельности предварительно поставленным целям (В.В. Сериков). Следуя этому методологическому регулятиву, технологию, применительно к поставленной проблеме, можно определить как здоровьесберегающую педагогическую деятельность, которая по-новому выстраивает отношения между образованием и воспитанием, переводит воспитание в рамки человекообразующего и жизнеобеспечивающего процесса, направленного на сохранение и приумножение здоровья ребенка. Здоровьесберегающие педагогические технологии должны обеспечить развитие природных способностей ребенка: его ума, нравственных и эстетических чувств, потребности в деятельности, овладении первоначальным опытом общения с людьми, природой, искусством.

Здоровьесберегающая технология – это:

- условия обучения ребенка в школе (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания);

- рациональная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями);
- соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребенка;
- необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим (В.Д. Сонькин).

Таблица 18

Здоровьесберегающие образовательные технологии (по О.В. Петрову)

<p>Сущность здоровьесберегающей технологии</p>	<p>Это система, создающая максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования (учащихся, педагогов и др.). В эту систему входит:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Использование данных мониторинга состояния здоровья учащихся, проводимого медицинскими работниками, и собственных наблюдений в процессе реализации образовательной технологии, ее коррекция в соответствии с имеющимися данными. 2. Учет особенностей возрастного развития школьников и разработка образовательной стратегии, соответствующей особенностям памяти, мышления, работоспособности, активности и т.д. учащихся данной возрастной группы. 3. Создание благоприятного эмоционально-психологического климата в процессе реализации технологии. 4. Использование разнообразных видов здоровьесберегающей деятельности учащихся, направленных на сохранение и повышение резервов здоровья, работоспособности
<p>Компоненты здоровьесберегающей технологии</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Аксиологический</i>, проявляющийся в осознании учащимися высшей ценности своего здоровья, убежденности в необходимости вести здоровый образ жизни, который позволяет наиболее полно осуществить намеченные цели, использовать свои умственные и физические возможности. Осуществление аксиологического компонента происходит на основе формирования мировоззрения, внутренних убеждений человека, определяющих рефлексию и присвоение определенной системы духовных, витальных, медицинских, социальных и философских знаний, соответствующих физиологическим и нейропсихологическим особенностям возраста; познание законов психического развития человека, его взаимоотношений с самим собой, природой, окружающим миром. Таким образом, воспитание как педагогический процесс направляется на формирование ценностно-ориентированных установок на здоровье, здоровьесбережение и здравотворчество, построенных как неотъемлемая часть жизненных ценностей и мировоззрения. В этом процессе у человека развивается эмоциональное и вместе с тем осознанное отношение к здоровью, основанное на положительных интересах и потребностях.

▪ *Гносеологический*, связанный с приобретением необходимых для процесса здоровьесбережения знаний и умений, познанием себя, своих потенциальных способностей и возможностей, интересом к вопросам собственного здоровья, к изучению литературы по данному вопросу, различных методик по оздоровлению и укреплению организма. Это происходит благодаря процессу формирования знаний о закономерностях становления, сохранения и развития здоровья человека, овладению умениями сохранять и совершенствовать личное здоровье, оценке формирующих его факторов, усвоению знаний о здоровом образе жизни и умений его построения. Этот процесс направлен на формирование системы научных и практических знаний, умений и навыков поведения в повседневной деятельности обеспечивающих ценностное отношение к личному здоровью и здоровью окружающих людей. Все это ориентирует школьника на развитие знаний, которые включают факты, сведения, выводы, обобщения об основных направлениях взаимодействия человека с самим собой, с другими людьми и окружающим миром. Они побуждают человека заботиться о своем здоровье, вести здоровый образ жизни, заранее предусматривать и предотвращать возможные отрицательные последствия для собственного организма и образа жизни.

▪ *Здоровьесберегающий*, включающий систему ценностей и установок, которые формируют систему гигиенических навыков и умений, необходимых для нормального функционирования организма, а также систему упражнений, направленных на совершенствование навыков и умений по уходу за самим собой, одеждой, местом проживания, окружающей средой. Особая роль в этом компоненте отводится соблюдению режима дня, режима питания, чередования труда и отдыха, что способствует предупреждению образования вредных привычек, функциональных нарушений заболеваний, включает в себя психогигиену и психопрофилактику образовательного процесса, использование оздоровительных факторов окружающей среды и ряд специфических способов оздоровления ослабленных.

▪ *Эмоционально-волевой*, который включает в себя проявление психологических механизмов – эмоциональных и волевых. Необходимым условием сохранения здоровья являются положительные эмоции; переживания, благодаря которым у человека закрепляется желание вести здоровый образ жизни. Воля – психический процесс сознательного управления деятельностью, проявляющийся в преодолении трудностей и препятствий на пути к поставленной цели. Личность с помощью воли может осуществлять регуляцию и саморегуляцию своего здоровья. Воля является чрезвычайно важным компонентом, особенно в начале оздоровительной деятельности, когда здоровый образ жизни еще не стал внутренней потребностью личности, а качественные и количественные показатели здоровья еще рельефно не выражаются. Он направлен на формирование опыта взаимоотношений личности и общества. В этом аспекте эмоционально-волевой компонент формирует такие качества личности, как организованность, дисциплинированность, долг, честь, достоинство. Эти качества обеспечивают функционирование личности в обществе, сохраняют здоровье как отдельного человека, так и всего коллектива.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Экологический</i>, учитывающий то, что человек как биологический вид существует в природной среде, которая обеспечивает человеческую личность определёнными биологическими, экономическими и производственными ресурсами. Кроме того, она обеспечивает ее физическое здоровье и духовное развитие. Осознание бытия человеческой личности в единстве с биосферой раскрывает зависимость физического и психического здоровья от экологических условий. Рассмотрение природной среды как предпосылки здоровья личности позволяет нам внести в содержание здоровьесберегающего воспитания формирование умений и навыков адаптации к экологическим факторам. К сожалению, экологическая среда образовательных учреждений не всегда благоприятна для здоровья учащихся. Общение с миром природы способствует выработке гуманистических форм и правил поведения в природной среде, микро- и макросоциуме. В то же время природная среда, окружающая школу, является мощным оздоровительным фактором. ▪ <i>Физкультурно-оздоровительный</i> компонент предполагает владение способами деятельности, направленными на повышение двигательной активности, предупреждение гиподинамии. Кроме того, этот компонент содержания воспитания обеспечивает закаливание организма, высокие адаптивные возможности. Физкультурно-оздоровительный компонент направлен на освоение личностно-важных жизненных качеств, повышающих общую работоспособность, а также навыков личной и общественной гигиены
<p>Функции здоровьесберегающей технологии</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ формирующая: осуществляется на основе биологических и социальных закономерностей становления личности. В основе формирования личности лежат наследственные качества, предопределяющие индивидуальные физические и психические свойства. Дополняют формирующее воздействие на личность социальные факторы, обстановка в семье, классном коллективе, установки на сбережение и умножение здоровья как базы функционирования личности в обществе, учебной деятельности, природной среде; ▪ информативно-коммуникативная: обеспечивает трансляцию опыта ведения здорового образа жизни, преемственность традиций, ценностных ориентации, формирующих бережное отношение к индивидуальному здоровью, ценности каждой человеческой жизни; ▪ диагностическая: заключается в мониторинге развития учащихся на основе прогностического контроля, что позволяет соизмерить усилия и направленность действий педагога в соответствии с природными возможностями ребенка, обеспечивает инструментально выверенный анализ предпосылок и факторов перспективного развития педагогического процесса, индивидуальное прохождение образовательного маршрута каждым ребенком; ▪ адаптивная: воспитание у учащихся направленности на здоровьесбережение, здоровый образ жизни; оптимизация состояния собственного организма и повышение устойчивости к различного рода стрессогенным факторам природной и социальной среды. Она обеспечивает адаптацию школьников к социально-значимой деятельности; ▪ рефлексивная: заключается в переосмыслении предшествующего личностного опыта, в сохранении и приумножении здоровья, что позволяет соизмерить реально достигнутые результаты с перспективами; ▪ интегративная: объединяет народный опыт, различные научные концепции и системы воспитания, направляя их по пути сохранения здоровья подрастающего поколения

<p>Типы технологий</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ по содержанию 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ здоровьесберегающие (профилактические прививки, обеспечение двигательной активности, витаминизация, организация здорового питания); ▪ оздоровительные (физическая подготовка, физиотерапия, ароматерапия, закаливание, гимнастика, массаж, фитотерапия, арттерапия); ▪ технологии обучения здоровью (включение соответствующих тем в предметы общеобразовательного цикла); ▪ воспитание культуры здоровья (факультативные занятия по развитию личности учащихся, внеклассные и внешкольные мероприятия, фестивали, конкурсы и т.д.)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ по субъектной включенности учащегося в образовательный процесс 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ внесубъектные: технологии рациональной организации образовательного процесса, технологии формирования здоровьесберегающей образовательной среды, организация здорового питания (включая диетическое) и т.п.; ▪ предполагающие пассивную позицию учащегося: фитотерапия, массаж, офтальмотренажеры и т.п.; ▪ предполагающие активную субъектную позицию учащегося: различные виды гимнастики, технологии обучения здоровью, воспитание культуры здоровья
<ul style="list-style-type: none"> ▪ по характеру деятельности 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ частные (узкоспециализированные); ▪ комплексные (интегрированные)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ по направлению деятельности 	<p><u>Частные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - медицинские (технологии профилактики заболеваний; коррекции и реабилитации соматического здоровья; санитарно-гигиенической деятельности); - образовательные, содействующие здоровью (информационно-обучающие и воспитательные); - социальные (технологии организации здорового и безопасного образа жизни; профилактики и коррекции девиантного поведения); - психологические (технологии профилактики и психокоррекции психических отклонений личностного и интеллектуального развития). <p><u>Комплексные:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - технологии комплексной профилактики заболеваний, коррекции и реабилитации здоровья (физкультурно-оздоровительные и валеологические); - педагогические технологии, содействующие здоровью; - технологии, формирующие ЗОЖ.

4. Группы здоровьесберегающих технологий

В.А. Башта [2] выделяет группы здоровьесберегающих технологий, применяемых в школе. Их отличительный признак – использование психолого-педагогических приемов, методов, технологий, подходов к решению возникающих проблем. Реализация этих технологий достигает цели в полной мере при осознании всеми педагогами ответственности за сохранение здоровья школьников. Особенно это связано непосредственно с работой учителя на уроке.

Образовательные технологии можно поделить на:

- организационно-педагогические (определяющие структуру педагогического процесса, способствующие предотвращению переутомления учеников);
- психолого-педагогические (во время учебного процесса);
- учебно-воспитательные (включают программы, формирующие здоровый образ жизни, предупреждение вредных привычек, просвещение родителей);
- социально-адаптирующие и личностно-развивающие (формируют и укрепляют психологическое здоровье обучающихся) (рис. 35).



Рис. 35. Группы здоровьесберегающих технологий, применяемых в школе (по В.А. Башта)

5. Методическое сопровождение деятельности педагога по реализации здоровьесберегающих образовательных технологий

Е.П. Ильина предлагает формировать в школах систему непрерывного валеологического образования, при этом особенное внимание уделить уроку. Для современного урока характерно:

- информационная перегрузка учащихся;
- высокая интенсивность урока;
- чрезмерное нервно-психическое напряжение;
- стрессогенная среда;
- недостаточная двигательная активность школьников;
- игнорирование учителем психофизиологических особенностей учащихся.

Встает проблема, как организовать здоровьесберегающий учебный процесс на уроке. Основной путь – валеологически обоснованное преобразование урока. Валеологически обоснованный урок – это такая организация процесса обучения, которая позволяет соблюсти соответствие содержания и объема учебного материала, методов, форм учебно-педагогической деятельности возрастным и индивидуальным возможностям и особенностям учащихся, сохраняет их умственную и физическую работоспособность, формирует валеологическую культуру, способствует реализации целей обучения, развития и воспитания здоровой личности.

Учителю необходимо знать факторы, влияющие на снижение здоровья учащихся на уроке (рис. 36):

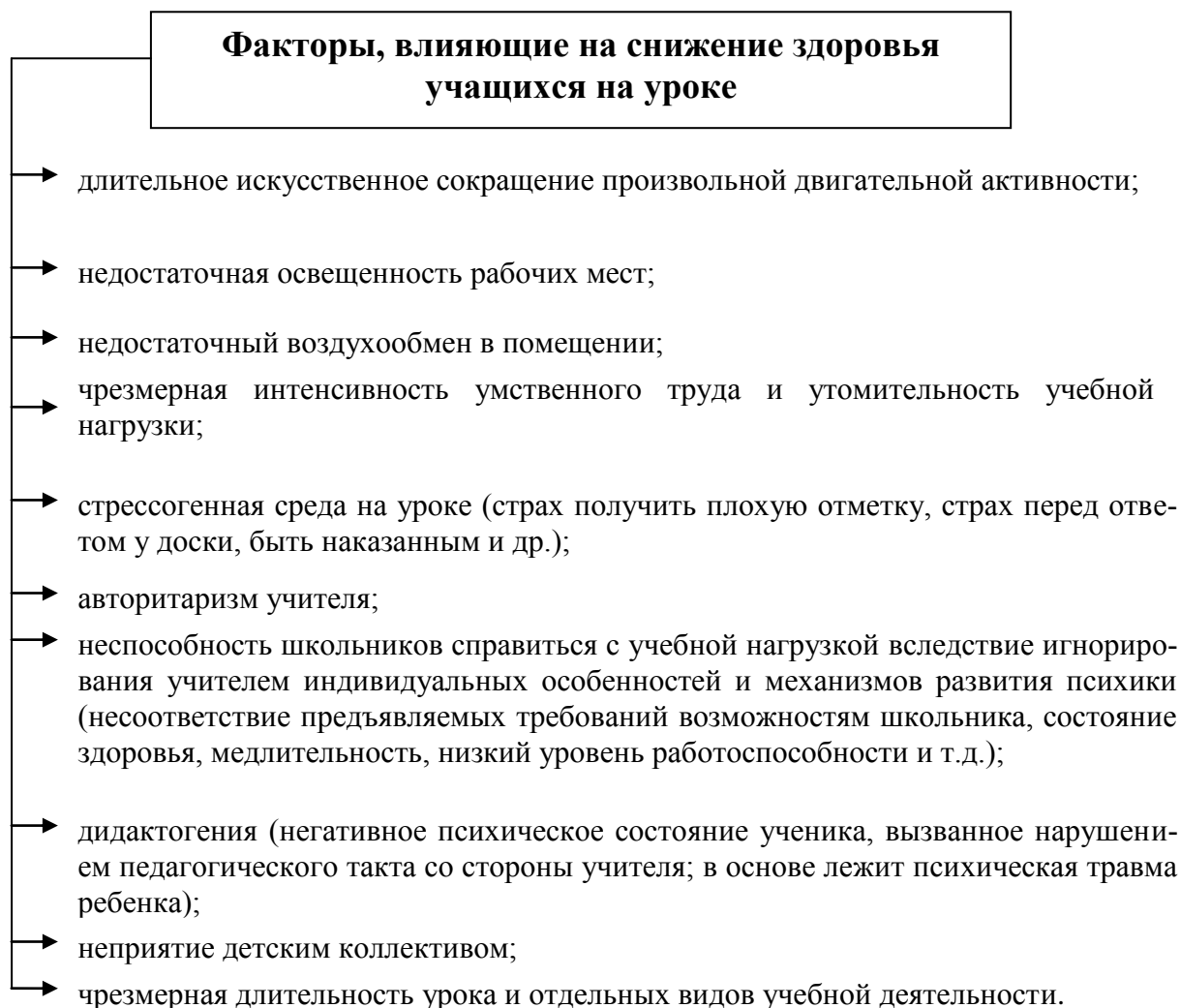


Рис. 36. Факторы, влияющие на снижение здоровья учащихся на уроке

Как сохранить здоровье детей в школе?

1. Изменить взгляд на организацию образовательного процесса.
2. Создать комфортную психологическую атмосферу на уроке, доброжелательные межличностные отношения в школьном сообществе.
3. Усилить дифференциацию и индивидуализацию обучения, учет уровня обученности, индивидуальных особенностей личности, состояния здоровья; применить здоровьесберегающие технологии обучения.
4. Снизить учебную нагрузку учащихся за счет координации деятельности педагогов, пересмотра дозировки домашних заданий, проведения интегрированных курсов.
5. Увеличить двигательную активность на уроке.

б. Создать принципиально новый образ мышления учащихся, родителей и учителей, включающий понимание того, что сохранение здоровья – это элемент человеческой культуры.

Требования к организации валеологически обоснованного урока в условиях здоровьесберегающей технологии:

- построение урока на основе закономерностей образовательного процесса с использованием последних достижений педагогической практики по вопросам здоровьесбережения;
- реализация на уроке в оптимальном соотношении принципов и методов как общедидактических, так и специфических;
- обеспечение необходимых условий для продуктивной познавательной деятельности учащихся с учетом их состояния здоровья, половозрастных и личностных особенностей, интересов, наклонностей, потребностей;
- логичность и эмоциональность всех этапов урока;
- профилактика утомляемости на уроке, эффективное использование средств здоровьесберегающих образовательных технологий (физкультминуток, релаксации, сказкотерапии и др.);
- формирование практически необходимых умений и навыков, рациональных приемов мышления и деятельности; формирование умений учиться;
- прогнозирование, диагностика, проектирование и планирование и контроль каждого урока с учетом особенностей развития учащихся.

Е.В. Денисова [3] также считает, что главное поле для внедрения и реализации здоровьесберегающих технологий для каждого учителя – урок. Ею сконструирована четырехкомпонентная модель здоровьесберегающего урока (рис. 37).

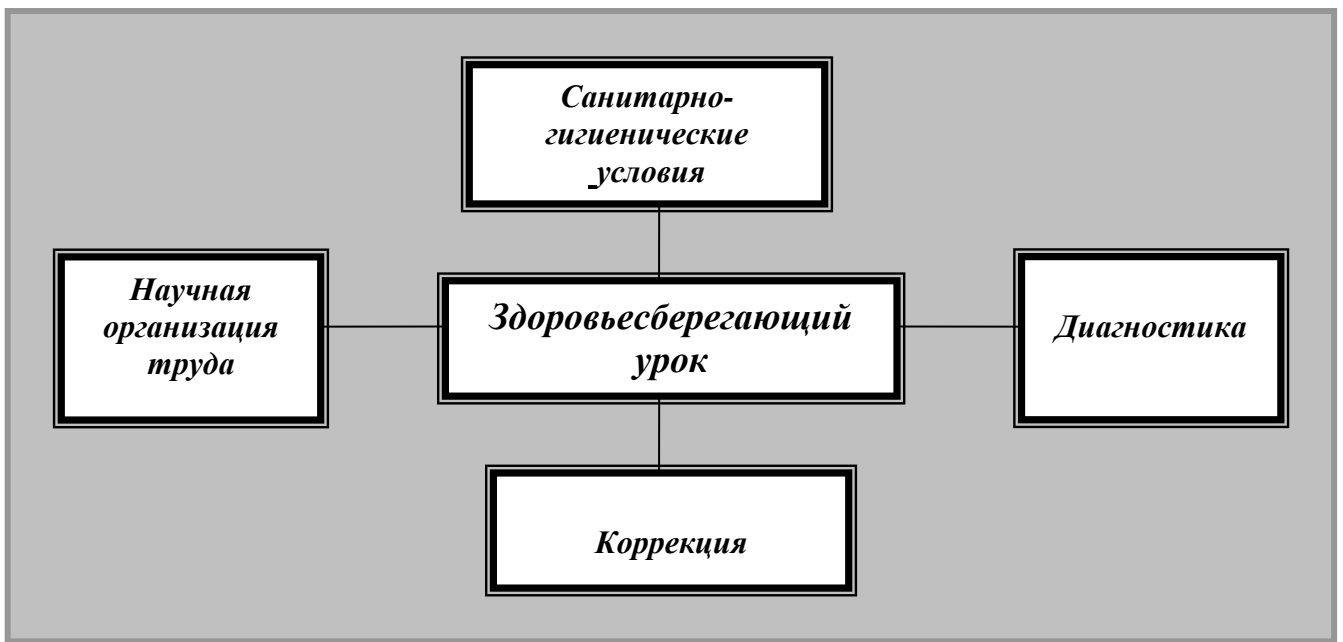


Рис. 37. Здоровьесберегающий урок

1. *Санитарно-гигиенические условия.* Гигиенические условия в кабинете – это чистота, температура и свежесть воздуха, рациональность освещения класса и доски, наличие или отсутствие монотонных, неприятных звуковых раздражителей и т.п.

2. *Диагностическая функция.* Главный объект внимания учителя – его ученики. Учитель, придерживающийся здоровьесберегающей технологии, уделяет внимание психофизиологическому состоянию учеников. Первичная диагностика (экспресс-оценка) связана с оценкой эмоционально-психологической атмосферы в классе, которая проводится в начале урока по следующим показателям: степень возбужденности, утомленности, тревожности, сосредоточенности, настроенности на урок, враждебности, расторможенности, расслабленности. Для проведения экспресс-оценки опытному учителю достаточно взглянуть на нескольких учеников – «индикаторов» класса. При вторичной диагностике (в течение урока) такими индикаторами выступают ученики, которые быстрее всех утомляются, отключаясь от учебного процесса; отличаются повышенной двигательной активностью, возбудимостью, более склонны к нарушениям дисциплины; опережающие других учеников в темпе выполнения заданий; вообще не включившиеся в учебный процесс.

3. *Коррекционная функция*: а) коррекция позы учащихся ученика должна проводиться мягко, участливо, доброжелательно в следующих формах: постоянное напоминание ученикам об осанке, проведение физкультминуток или физкультпауз (норма – на 15–20 минут урока по 1 минуте из трех легких упражнений с 3–4 повторениями каждого), организовывать работу на уроке так, чтобы учащиеся могли передвигаться, делать повороты туловища, например, располагать иллюстративный и дидактический материал к уроку на разных столах, стенах и т.д.; б) коррекция зрения предполагает выполнение учениками, имеющими проблемы со зрением, заданий по индивидуальным карточкам, индивидуально у доски, знакомиться с новым материалом по учебнику, а также расположение детей, имеющих проблемы со зрением, по рекомендации врача; в) коррекция содержательно-организационных моментов урока включает использование эмоционально-смысловых разрядок (остроумных шуток, использование юмористических картинок, поговорок), смену различных видов деятельности каждые 7–10 минут.

4. *Научная организация труда*. Должно присутствовать максимально-возможное использование активных методов обучения с минимализацией рутинных видов деятельности (слушание, объяснение, диктовка, ответы на вопросы). Важно рационально скомбинировать все этапы урока, продумать необходимые на уроке виды деятельности, чередование и их смену, оптимизировать процесс обучения. Необходимо вовремя (без задержки) заканчивать урок и уделять внимание форме и содержанию домашнего задания.

Таким образом, здоровьесберегающий урок должен прежде всего преследовать одну цель: не наносить вреда здоровью ребенка.

Сформулированы правила организации и проведения здоровьесберегающего урока [16].

При организации и проведении здоровьесберегающего урока педагогу

необходимо учитывать:

1) обстановку и гигиенические условия в классе (кабинете): температуру и свежесть воздуха, рациональность освещения класса и доски, наличие/отсутствие монотонных, неприятных звуковых раздражителей и т.д.;

2) число видов учебной деятельности: опрос учащихся, письмо, чтение, слушание, рассказ, рассматривание наглядных пособий, ответы на вопросы, решение примеров, задач и др. (норма – 4– 7 видов за урок; частые смены одной деятельности другой требуют от учащихся дополнительных адаптационных усилий);

3) среднюю продолжительность и частоту чередования различных видов учебной деятельности (ориентировочная норма -7– 10 минут);

4) число видов преподавания: словесный, наглядный, аудиовизуальный, самостоятельная работа и т.д. (норма – не менее трех);

5) чередование видов преподавания (норма – не позже чем через 10–15 минут);

6) наличие и выбор места на уроке методов, способствующих активизации инициативы и творческого самовыражения самих учащихся. Это такие методы, как метод свободного выбора (свободная беседа, выбор способа действия, выбор способа взаимодействия; свобода творчества и т.д.); активные методы (ученики в роли учителя, обучение действием, обсуждение в группах, ролевая игра, дискуссия, семинар, ученик как исследователь); методы, направленные на самопознание и развитие (интеллекта, эмоций, общения, воображения, самооценки и взаимооценки);

7) место и длительность применения ТСО (в соответствии с гигиеническими нормами), умение учителя использовать их как возможности инициирования дискуссии, обсуждения;

8) позы учащихся, чередование поз;

9) физкультминутки и другие оздоровительные моменты на уроке – их место, содержание и продолжительность (норма – на 15–20 минут урока по 1 минутке из 3-х легких упражнений с тремя повторениями каждого упражнения);

10) наличие у учащихся мотивации к учебной деятельности на уроке (интерес к занятиям, стремление больше узнать, радость от активности, интерес к изучаемому материалу и т.п.) и используемые учителем методы повышения этой мотивации;

11) наличие в содержательной части урока вопросов, связанных со здоровьем и здоровым образом жизни, что связано с формированием отношения к человеку и его здоровью как к ценности, с выработкой понимания сущности здорового образа жизни; с формированием потребности в здоровом образе жизни; с выработкой индивидуального способа безопасного поведения и т.д.;

12) психологический климат на уроке;

13) наличие на уроке эмоциональных разрядок: шуток, улыбок, афоризмов с комментариями и т.п. (по А.И. Севрук [16]).

В концепции саморазвития и самореализации личности на основе толерантного сознания и поведения школы № 104 (школа ЮНЕСКО) г. Челябинска валеологизация образовательного процесса предполагает:

- ориентацию содержания образовательных программ на расширение поля знаний о смысле и структуре понятия здоровья: здоровье индивидуальное и социальное, здоровье нации и человечества, понимание здоровья как части целостного «Я», как базовую основу процессов саморазвития, самосовершенствования личности;

- целенаправленное использование технологических приемов, основанных на таких свойствах здоровья участников образования, как позитивная сопротивляемость нагрузкам, опережающая восстанавливаемость, продуктивная мобилизуемость, укрепляющая развиваемость;

- функционирование системы резервов здоровьесбережения как ориентация процесса образования на зарождение и становление готовности его участников осуществлять здоровьесбережение в своей жизнедеятельности: упорядочение нагрузок на организм участников образовательного процесса (баланс учебного расписания, учебного дня, учебного занятия) наличие обязательных валеологических пауз и смены форм деятельности и активности обучающихся, наличие обязательной прогулки;

- включение в образовательные процессы когнитивных и креативных аспектов деятельности по привлечению участников образования к сохранению и укреплению здоровья у себя и у партнеров;

- повышение квалификации педагогов и школьных работников по проблемам здоровья;

- просвещение родителей и привлечение их к деятельности по решению проблем здоровьесбережения;

- привлечение окружающего социума и среды для решения проблем здоровьесбережения;

- превращение школьных пространств в единое пространство здоровьесбережения (соблюдение санитарно-гигиенических требований и температурного режима в помещениях, привнесение биологически целесообразных факторов – озеленение, дизайн, побуждение участников образования к самореализации своих сущностных свойств в здоровьесберегающих мероприятиях, организация режима питания, досуга и отдыха, деятельность системы дополнительного образования, психологической службы школы и пр.).

5. Культура здорового образа жизни личности

Здоровье человека, в первую очередь, зависит от стиля жизни. Этот стиль персонифицирован. Он определяется социально-экономическими факторами, историческими, национальными и религиозными традициями, убеждениями, личностными наклонностями. Здоровый образ жизни объединяет все, что способствует выполнению человеком профессиональных, общественных, семейных и бытовых функций в оптимальных для здоровья условиях и определяет направленность усилий личности в сохранении и укреплении индивидуального и общественного здоровья.

Здоровый образ жизни включает:

- благоприятное социальное окружение;
- духовно-нравственное благополучие;
- оптимальный двигательный режим (культура движений);
- закаливание организма;
- рациональное питание;
- личная гигиена;
- отказ от вредных пристрастий (курение, употребление алкогольных напитков, наркотических веществ);
- положительные эмоции.

Приведенные характеристики позволяют сделать вывод, что культура здорового образа жизни личности – это часть общей культуры человека, которая отражает его системное и динамическое состояние, обусловленное определенным

уровнем специальных знаний, физической культуры, социально-духовных ценностей, приобретенных в результате воспитания и самовоспитания, образования, мотивационно-ценностной ориентации и самообразования, воплощенных в практической жизнедеятельности, а также в физическом и психофизическом здоровье.

Задания для самостоятельной работы

1. Приведите примеры здоровьесберегающих технологий, используемых учителями современных школ (используя материалы статей журналов, описание деятельности знакомых вам педагогов, работающих над данной проблемой).

2. Какие образовательные технологии, по вашему мнению или по мнению известных педагогов, ученых, с большой вероятностью наносят ущерб здоровью учащихся и педагогов?

3. Проанализируйте содержание 1–2 научных статей по изученной проблеме.

4. Составьте глоссарий понятий, связанных с проблематикой здоровьесберегающих педагогических технологий.

5. Подготовьте презентацию содержания одной здоровьесберегающей технологии.

6. Проанализируйте урок на предмет использования здоровьесберегающих технологий по следующему плану: а) построение урока на основе закономерностей образовательного процесса с использованием последних достижений педагогической практики по вопросам здоровьесбережения; б) реализация на уроке в оптимальном соотношении принципов и методов как общедидактических, так и специфических; в) обеспечение необходимых условий для продуктивной познавательной деятельности учащихся с учетом их состояния здоровья, половозрастных и личностных особенностей, интересов, наклонностей, потребностей; г) логичность и эмоциональность всех этапов урока; д) профилактика утомляемости на уроке, эффективное использование средств здоровьесберегающих об-

разовательных технологий (физкультминутки, релаксации, сказкотерапии и др.); е) формирование практически необходимых умений и навыков, рациональных приемов мышления и деятельности; формирование умений учиться.

7. Используя собственные наблюдения за семейным воспитанием, опишите, в какой степени среда и воспитание в конкретной семье влияют на формирование здоровья ребенка (можете использовать пример своей семьи, близких, знакомых).

Тесты для самоконтроля

1. Какое направление здоровьесберегающего образовательного процесса предполагает понимание и умение восстанавливать здоровье детей после болезни, включает понимание здорового стиля жизни?

- а) рекреационно-экологическое;
- б) культурно-просветительное;
- в) физкультурно-оздоровительное;
- г) реабилитационно-профилактическое.

2. Какого из перечисленных ниже компонентов нет в здоровьесберегающей технологии, по мнению Петрова?

- а) аксиологический;
- б) эмоционально-волевой;
- в) экологический;
- г) управленческий.

3. Укажите неверно названный компонент индивидуального здоровья человека.

- а) соматический;
- б) конструктивный;
- в) физический;
- г) нравственный.

4. Соотнесите название здоровьесберегающей технологии и ее содержание:

- | | |
|----------------------------------|--|
| а) организационно-педагогическая | а) во время учебного процесса; |
| б) психолого-педагогическая | б) определяет структуру педагогического процесса, способствует предотвращению переутомления учеников; |
| в) учебно-воспитательная | в) формирует и укрепляет психологическое здоровье учащихся; |
| г) личностно-развивающая | г) включает программы, формирующие здоровый образ жизни, предупреждение вредных привычек, просвещение родителей. |

5. Какой вид здоровья подразумевается в данном определении: «это комплекс характеристик мотивационной и потребностно-информативной сферы в жизнедеятельности, основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в обществе»?

- а) духовное;
- б) физическое;
- в) нравственное;
- г) социальное.

Литература

1. Елесина, И.Ю. Создание здоровьесберегающей среды в условиях МСКОУ / И.Ю. Елесина // Оздоровление средствами образования и экологии. – Санкт-Петербург, Челябинск. – 2008. – С. 96–99.

2. Башта, В.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе школы / В.А. Башта // Оздоровление средствами образования и экологии. – Санкт-Петербург, Челябинск. – 2008. – С. 35–37.

3. Денисова, Е.В. Здоровьесберегающий урок / Е.В. Денисова // Оздоровление средствами образования и экологии. – Санкт-Петербург, Челябинск. – 2008. – С. 90–93.

4. Карасева, Т.В. Современные аспекты реализации здоровьесберегающих технологий / Т.В. Карасева // Начальная школа. – 2005. – № 11.
5. Нестерова Л.В. Реализация здоровьесберегающих технологий в сельской школе / Л.В. Нестерова // Начальная школа. – 2005. – № 11.
6. Казаковцева, Т.С. К вопросу здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях / Т.С. Казаковцева, Т.Л. Косолапова // Начальная школа. – 2006. – № 4.
7. Митина, Е.П. Здоровьесберегающие технологии сегодня и завтра / Е.П. Митина // Начальная школа. – 2006. – № 6.
8. Борисова, И.П. Обеспечение здоровьесберегающих технологий в школе / И.П. Борисова // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2005. – № 10. – С. 84–92.
9. Вайнер, Э.Н. Формирование здоровьесберегающей среды в системе общего образования / Э.Н. Вайнер // Валеология. – 2004. – № 1. – С. 21–26.
10. Вашлаева, Л.П. Теория и практика формирования здоровьесберегающей стратегии педагога в условиях повышения квалификации / Л.П. Вашлаева, Т.С. Панина // Валеология. – 2004. – №4. – С. 93–98.
11. Зенова, Т.В. Материалы для подготовки комплексно-целевой программы / Т.В. Зенова // Практика административной работы в школе. – 2006. – № 1. – С. 25–28.
12. Колесникова, М.Г. Здоровьесберегающая деятельность учителя / М.Г. Колесникова // Естествознание в школе. – 2005. – № 5. – С.50–55.
13. Лукьянова, В.С. Сохранение и восстановление здоровья учащихся в условиях педагогического лица / В.С. Лукьянова, А.А. Остапенко, В.В. Гузенко // Школьные технологии. – 2004. – № 1. – С. 76–84.
14. Науменко, Ю.В. Здоровьесберегающая деятельность школы / Ю.В. Науменко // Педагогика. – 2005. – № 6. – С. 37–44.
15. Петров, О.В. Здоровьесберегающая деятельность в школе // Воспитание школьников. – 2005. – № 2. – С.19–22.

16. Севрук, А.И. Здоровьесберегающий урок / А.И. Севрук, Е.А. Юнина // Школьные технологии. – 2004. – № 2. – С. 200–207.

17. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании : концепция и технологии / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 164 с.

18. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 121 с.

19. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К.Смирнов. – М.: АРКТИ, 2003. – 270 с.

20. Смирнов, Н.К. Ориентировочная оценка состояния здоровья обучающихся в школе // Практика административной работы в школе. – 2006. – № 1. – С. 30–38.

21. Степанова, М. Инновации в образовании: размышления гигиенист // Народное образование. – 2006. – №1. – С.29–33.

22. Тверская, Н.В. Здоровьесберегающий подход в развитии успешности ученика / Н.В. Тверская // Образование в современной школе. – 2005. – № 2. – С. 40–44.

Электронные ресурсы

1. Павлова, М. Методические рекомендации по интеграции программы «Основы здорового образа жизни» в образовательный процесс образовательного учреждения: [Электронный ресурс] Саратовский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования. – //http://health.best-host.ru. –Саратов, 200.

2. Биология: <http://www.chat.ru/~dronisimo/homepage1/anatom1.htm>

3. Биология, обучающая энциклопедия: <http://www.informika.ru>

4. Здоровье и образование <http://www.valeo.edu.ru>

5. Каталог образовательных интернет-ресурсов. Распорядительные и нормативные документы системы российского образования:
<http://www.orto.ru/ru/education>

6. Кафедра охраны здоровья детей и подростков ПОИПКРО:
<http://edu.perm.ru/poipkro/val/n-issldey.htm>

§ 10. Информационно-технологическое сопровождение образовательного процесса

Информатизация общества – это глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующим видом деятельности в сфере общественного производства является сбор, накопление, продуцирование, обработка, хранение, передача и использование информации, осуществляемые на основе современных средств микропроцессорной и вычислительной техники, а также на базе разнообразных средств информационного обмена. Одним из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества является информатизация образования – процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования новых информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания.

Ускорение научно-технического прогресса, основанное на внедрении в производство гибких автоматизированных систем, микропроцессорных средств и устройств программного управления, роботов и обрабатывающих центров, поставило перед современной педагогической наукой важную задачу – воспитать и подготовить подрастающее поколение, способное активно включиться в качественно новый этап развития современного общества, связанный с информатизацией.

Этот процесс способствует:

- совершенствованию механизмов управления системой образования на основе использования автоматизированных банков данных научно-педагогической информации, информационно-методических материалов, а также коммуникационных сетей;

- совершенствованию методологии и стратегии отбора содержания, методов и организационных форм обучения и воспитания, соответствующих задачам развития личности ребенка в современных условиях информационного общества;

- созданию методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на информирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно-учебную, экспериментально-исследовательскую деятельность, разнообразные виды самостоятельной деятельности по обработке информации;

- создание и использование компьютерных тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня знаний обучаемых.

Информатизация образования как процесс интеллектуализации деятельности обучающего и обучаемого, развивающийся на основе реализации возможностей средств новых информационных технологий, поддерживает интеграционные тенденции процесса познания закономерностей предметных областей и окружающей среды, сочетая их с преимуществами индивидуализации и дифференциации обучения, обеспечивая тем самым синергизм педагогического воздействия.

В государственных документах установлены приоритетные направления инновационной деятельности в области образования, в число которых вошла и разработка информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Исходя из этого, российское образование должно быть направлено на целостное развитие личности обучающегося в соответствии с природой его творческих способностей, готовить выпускника школы, способного к полноценному функционированию в дальнейшей образовательной деятельности, а также в трудовой деятельности, что предполагает необходимость научно-методического и ресурсного обеспечения ИКТ педагогической практики современных российских общеобразовательных школ, всего школьного образования.

II *Определение понятий*

Средства новых информационных технологий (СНИТ) – программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной, вычислительной техники, а также современных средств и систем ин-

формационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке и передаче информации (И.Г. Захарова) [1].

Компьютеризация – это процесс оснащения учреждений средствами современной вычислительной техники; это технический процесс (Д.Ш. Матрос) [4].

Информатизация обучения – это процесс, направленный на оптимальное обеспечение содержания обучения с помощью компьютера; это педагогический процесс (Д.Ш. Матрос) [4].



Раскрываемые в пределах темы вопросы

1. Информационно-коммуникационные технологии: возможности их использования в педагогическом процессе.
2. Направления интенсификации уровней учебно-воспитательного процесса за счет реализации средств информационно-коммуникационных технологий.
3. Дистанционное образование.
4. Электронный учебник.
5. Использование учителем возможностей информационно-коммуникационных технологий.
6. ИКТ-компетентность учителя.
7. Формирование информационно-образовательной среды.
8. Информатизация процесса обучения.



Обзор литературы по проблеме

1. Информационно-коммуникационные технологии: возможности их использования в педагогическом процессе

Таблица 19

<p>Средства информационных технологий</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ЭВМ, ПЭВМ; ▪ комплекты терминального оборудования для ЭВМ всех классов, локальные вычислительные сети, устройства ввода – ввода информации, средства ввода и манипулирования текстовой и графической информацией, средства архивного хранения больших объемов информации и другое периферийное оборудование современных ЭВМ;
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ устройства для преобразования данных из графической или звуковой форм представления данных в цифровую и обратно; ▪ средства и устройства манипулирования аудиовизуальной информацией (на базе технологии мультимедиа или «Виртуальная реальность»); <p>современные средства связи; системы искусственного интеллекта; системы машинной графики, программные комплексы (языки программирования, трансляторы, компиляторы, операционные системы, пакеты прикладных программ и пр.) и др.</p>
<p>Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ незамедлительная обратная связь между пользователем и средствами информационно-коммуникационных технологий; ▪ компьютерная визуализация учебной информации об объектах или закономерностях процессов, явлений, как реально протекающих, так и «виртуальных»; ▪ архивное хранение достаточно больших объемов информации с возможностью передачи, а также легкого доступа и обращения пользователя к центральному банку данных; ▪ автоматизация процессов вычислительной информационно-поисковой деятельности, а также обработки результатов учебного эксперимента с возможностью многократного построения фрагмента или самого эксперимента; <p>автоматизация процессов информационно-методического обеспечения, организационного управления и контроля за результатами усвоения</p>
<p>Виды деятельности, организуемые при использовании информационно-коммуникационных технологий</p>	<ul style="list-style-type: none"> - регистрация, сбор, накопление, обработка информации об изучаемых объектах, явлениях, процессах и передача достаточно больших объемов информации, представленной в различных формах; - интерактивный диалог – взаимодействие пользователя с программной системой, характеризующееся в отличие от диалогового, предполагающего обмен текстовыми командами (запросами) и ответами (приглашениями), реализацией более развитых средств ведения диалога (например, возможность задавать вопросы в произвольной форме, с использованием «ключевого слова», в форме с ограниченным набором символов); при этом обеспечивается возможность выбора вариантов содержания учебного материала, режима работы; - управление реальными объектами (например, учебными роботами, имитирующими промышленные устройства или механизмы); - управление отображением на экране моделей различных объектов, явлений, процессов, в том числе и реально протекающих; - автоматизированный контроль (самоконтроль) результатов учебной деятельности, коррекция по результатам контроля, тренировка, тестирования
<p>Педагогические цели использования средств информационно-коммуникационных технологий</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) развитие личности учащегося, подготовка индивида к комфортной жизни в условиях информационного общества; 2) развитие мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного, интуитивного, творческого, теоретического); 3) эстетическое воспитание (например, за счет использования возможностей компьютерной графики, технологии мультимедиа); 4) развитие коммуникативных способностей; 5) формирование умений принимать оптимальное решение или предлагать варианты решения в сложной ситуации (например, за счет использования компьютерных игр, ориентированных на оптимизацию деятельности по принятию решения);

	<p>6) развитие умений осуществлять экспериментально-исследовательскую деятельность (например, за счет реализации возможностей компьютерного моделирования или использования оборудования, сопрягаемого с ЭВМ);</p> <p>7) формирование информационной культуры, умений осуществлять обработку информации (например, за счет использования интегрированных пользовательских пакетов, различных графических и музыкальных редакторов)</p>
<p>Способы использования средств информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе</p>	<p>В качестве:</p> <p>1) средства обучения, совершенствующего процесс преподавания, повышающего его эффективность и качество. При этом обеспечивается:</p> <ul style="list-style-type: none"> - реализация возможностей программно-методического обеспечения современных ПЭВМ и др. в целях сообщения знаний, моделирования учебных ситуаций, осуществления тренировки, контроля за результатами обучения; - использование объектно-ориентированных программ или систем (например, системы подготовки текстов, электронных таблиц, баз данных) в целях формирования культуры учебной деятельности; - реализация возможностей систем искусственного интеллекта в процессе применения обучающих интеллектуальных систем; <p>2) инструмента познания окружающей действительности и самопознания;</p> <p>3) средства развития личности обучаемого;</p> <p>4) объекта изучения (в рамках курса информатики);</p> <p>5) средства информационно-методического обеспечения и управления учебно-воспитательным процессом, учебными заведениями, системой учебных заведений;</p> <p>6) средства коммуникаций в целях распространения передовых педагогических технологий;</p> <p>7) средства автоматизации процессов контроля, коррекции результатов учебной деятельности, компьютерного педагогического тестирования и психодиагностики;</p> <p>8) средства автоматизации процессов обработки результатов эксперимента (лабораторного, демонстрационного), управления учебным оборудованием;</p> <p>9) средства организации интеллектуального досуга, развивающих игр</p>

2. Направления интенсификации уровней учебно-воспитательного процесса за счет реализации средств информационно-коммуникационных технологий (рис. 38)



Рис. 38. Направления интенсификации уровней образовательного процесса за счет реализации средств информационно-коммуникационных технологий

3. Дистанционное образование

Современная система образования все активнее использует информационные технологии и компьютерные телекоммуникации. Особенно динамично развивается система дистанционного образования, чему способствует ряд факторов – оснащение образовательных учреждений мощной компьютерной техникой и развитие сообщества сетей Интернет. Обращение к дистанционному образованию было обусловлено тем фактом, что определена низкая эффективность традиционной лекционно-семинарской системы обучения, т.к. почти 50% учебного времени тратится впустую. При дистанционном обучении преподаватель выступает не в роли распространителя информации (как это традиционно принято), а в роли консультанта, советчика, иногда даже коллеги обучаемого. Это дает некоторые положительные моменты:

- активное участие в учебном процессе;
- высокая степень самостоятельности мышления;
- выдвижение своих точек зрения;
- моделирование различных ситуаций.

Дистанционное обучение – комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационной образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и т.п.).

Информационно-образовательная система дистанционного обучения представляет собой системно-организованную совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированную на удовлетворение образовательных потребностей пользователей. Дистанционное образование является одной из форм непрерывного образования, которое призвано реализовывать права человека на образование и получение информации.

Праобразом современного дистанционного обучения является заочное обучение, в котором, однако, отсутствует элемент индивидуализации. В дистанционном обучении «перо и бумагу» заменяет компьютер, а «голубиную почту» – Интернет. Мультимедийный компьютер – это не только новый интегрированный носитель информации, это устройство, наиболее полно и адекватно отображающее модель «face to face». Кроме того, только в компьютере могут быть реализованы информационно-справочные системы на основе гипермедийных ссылок, что является одной из важнейших составляющих индивидуализации обучения.

- Дистанционное обучение позволяют самому обучаемому выбрать время и место для обучения, дает возможность получить образование лицам, лишенным возможности получить образование традиционным способом в силу тех или иных причин, позволяет использовать в обучении новые

информационные технологии; в определенной степени сокращает расходы на обучение; усиливает возможности индивидуализации обучения.

4. Электронный учебник

В дистанционной форме обучения используются электронные учебники. *Электронный учебник* представляет собой комплект обучающих, контролирующих, моделирующих и других программ, размещаемых на магнитных носителях (твердом или гибком дисках) ПЭВМ, в которых отражено основное научное содержание учебной дисциплины.

Электронный учебник обычно дополняет обычный, а особенно эффективен в тех случаях, когда он:

- обеспечивает практически мгновенную обратную связь;
- помогает быстро найти необходимую информацию, поиск которой в обычном учебнике затруднен;
- существенно экономит время при многократных обращениях к гипертекстовым объяснениям;
- наряду с кратким текстом показывает, рассказывает, моделирует и т.д. (мультимедиа-технологии), позволяет быстро, но в темпе, наиболее подходящем для конкретного индивидуума, проверить знания по определенному разделу.

К *недостаткам электронного учебника* можно отнести не совсем хорошую физиологичность дисплея как средства восприятия информации (восприятие с экрана текстовой информации гораздо менее удобно и эффективно, чем чтение книги) и более высокую стоимость по сравнению с книгой.

Достоинствами их являются:

- их мобильность;
- доступность связи с развитием компьютерных сетей;
- адекватность уровню развития современных научных знаний;
- постоянное обновление информационного материала;
- большое количество упражнений и примеров;

- динамические иллюстрации различных видов информации;
- контроль за знаниями обучаемых – компьютерное тестирование.

Порядок создания электронного учебника:

1. Формирование структуры электронного учебника.
2. Ввод, редактирование и форматирование текста (текстовый редактор).
3. Подготовка статической иллюстративной части (графический редактор).
4. Подготовка динамической иллюстративной части (звуковых и анимационных фрагментов).
5. Подключение используемых модулей, реализованных с применением других средств разработки.

Требования к современным электронным учебникам:

1. Информация по выбранному курсу должна быть хорошо сконструирована и представлять собою законченные фрагменты курса с ограниченным числом новых понятий.
2. Каждый фрагмент, наряду с текстом, должен представлять информацию в аудио- или видео- («живые лекции»). Обязательным элементом интерфейса для живых лекций будет линейка прокрутки, позволяющая повторить лекцию с любого места.
3. Текстовая информация может дублировать некоторую часть живых лекций.
4. На иллюстрациях, представляющих сложные модели или устройства, должна быть мгновенная подсказка, появляющаяся или исчезающая синхронно с движением курсора по отдельным элементам иллюстрации (карты, плана, схемы, чертежа сборки изделия, пульта управления объектом и т.д.).
5. Текстовая часть должна сопровождаться многочисленными перекрестными ссылками, позволяющими сократить время поиска необходимой информации, а также мощным поисковым центром. Перспективным элементом может быть подключение специализированного толкового словаря по данной предметной области.

6. Видеоинформация или анимация должны сопровождать разделы, которые трудно понять в обычном изложении. В этом случае затраты времени для пользователей в пять-шесть раз меньше, по сравнению с традиционным учебником. Некоторые явления вообще невозможно описать человеку, никогда их не видевшему (водопад, огонь и др.). Видеоклипы позволяют изменить масштаб времени и демонстрировать явления в ускоренной, замедленной и выборочной съемке.

7. Наличие аудиоинформации, которая во многих случаях является основной и порой незаменимой содержательной частью учебника.

Выделяют *три режима работы электронного учебника* (рис. 39).

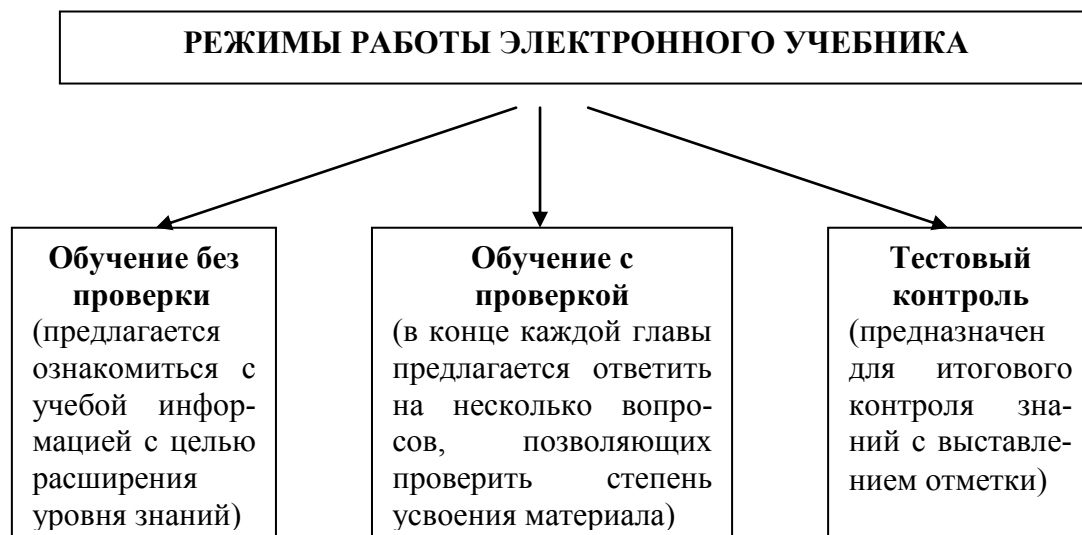


Рис. 39. Режимы работы электронного учебника

5. Использование учителем возможностей информационно-коммуникационных технологий

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс требует профессионального роста учителей, повышения их педагогической и технической культуры, а также преобразования способов деятельности.

По мнению М.М. Поташника [7], в настоящее время программу по профессиональному росту учителя необходимо выстраивать по семи направлениям,

одним из которых – подготовка учителя в сфере информационных и коммуникационных технологий.

Работа учителя в сфере информационно-коммуникационных технологий (по М.М. Поташнику) [7] (рис. 40).

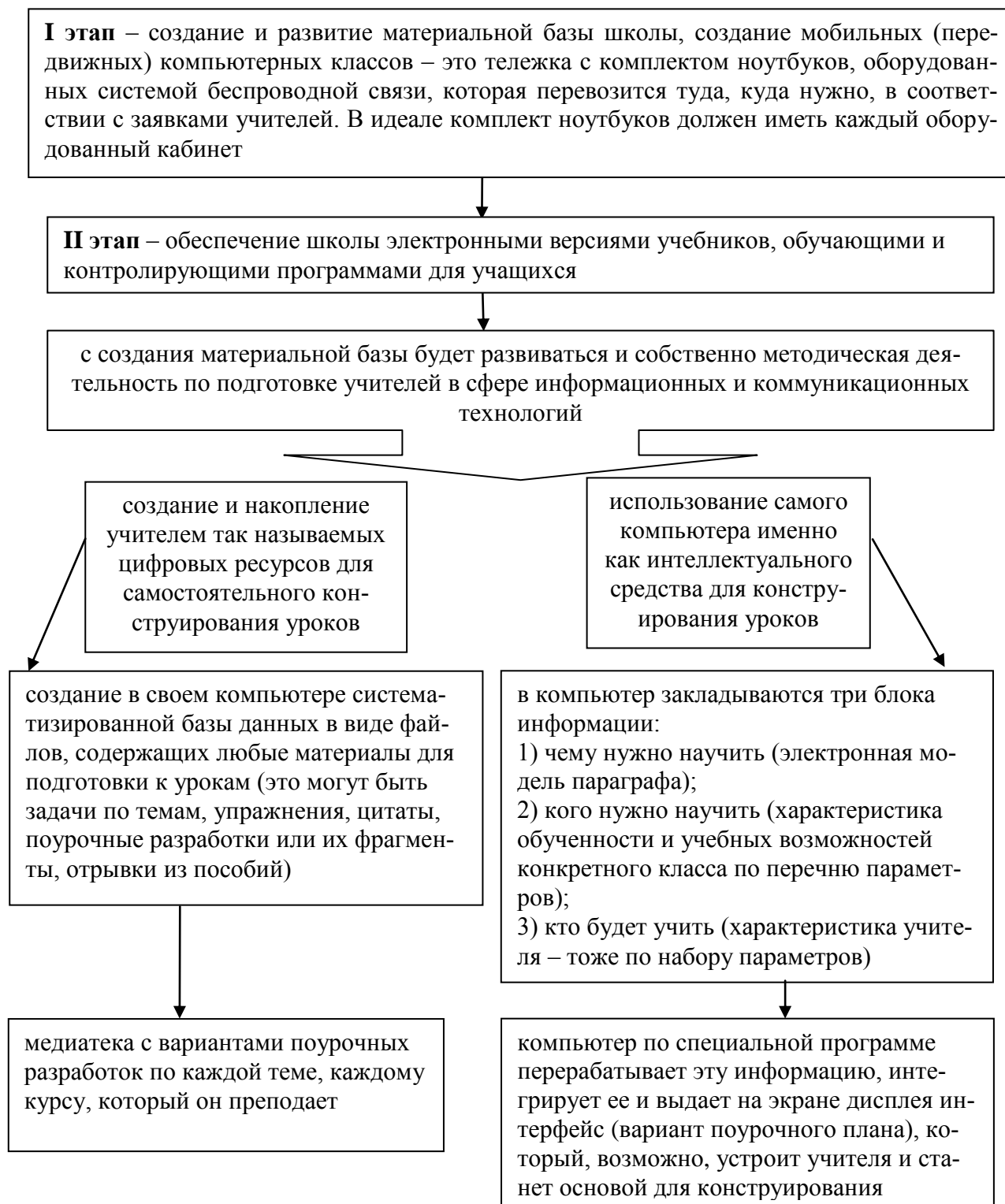


Рис. 40. Работа учителя в сфере информационно-коммуникационных технологий (по М.М. Поташнику)

б. ИКТ-компетентность учителя

Одним из аспектов проблемы внедрения ИКТ в образовательный процесс является – компетентность учителя, а именно ИКТ-компетентность. Исследователи А.Л. Зимин, Е.К. Хеннер отмечают важность работы по повышению квалификации педагогов в сфере информационно-коммуникационных технологий. Причем указывают на необходимость ее гармоничной интеграции в деятельность, связанную с информатизацией образования в целом. Н.А. Попова [6] указывает в своих работах на то, что современный педагог должен обладать так называемой «двойной компетентностью», т.е. помимо традиционных профессиональных знаний иметь современные знания и навыки работы с информационными технологиями, высокую информационную культуру, что требует изменения состава и структуры традиционной методической работы.

В психолого-педагогической литературе выдвигается идея непрерывного научно-методического сопровождения развития ИКТ-компетентности через различные формы обучения:

- систему постоянно действующих обучающих семинаров по вопросам совершенствования навыков работы на компьютере и применения ИКТ-технологий в образовательном процессе;
- индивидуальные консультации;
- систему проблемных семинаров по изучению потребностей и затруднений педагогов в применении ИКТ;
- систему мастер-классов, стажировок;
- консалтинговые услуги.

При этом исследователи, в частности Е.К. Хеннер, отмечают, что успешность и эффективность применения ИКТ в преподавании предметов можно гарантировать в том случае, когда учитель в достаточной мере мотивирован на их использование, имеет широкий кругозор, владеет программными средствами

как общего, так и учебного назначения, может определить место в методической системе преподавания предмета.

Развивая свою компетентность в области применения ИКТ, учителя смогут сформировать новый уровень преподавания, с одной стороны, а с другой – новый уровень знаний учащихся.

В то же время использование информационно-коммуникационных технологий позволит установить более тесный контакт между преподавателем и учащимися, сформировать у учащихся навыки самостоятельного приобретения новых знаний; совершенствовать, уплотнить, интегрировать передаваемые знания; повысить интерес к предмету и качество обученности.

7. Формирование информационно-образовательной среды

В настоящее время сменились ориентиры в подготовке с высококвалифицированного специалиста на специалиста со сформированными навыками самостоятельной познавательной и практической деятельности. В связи с этим актуализируется деятельность формирования этих навыков (С.В. Зенкина) [2].

Как показывают проведенные психолого-педагогические и дидактические исследования (Я.А. Ваграменко, А.А. Кузнецов, Е.И. Мачшбиц, Е.С. Полат, И.В. Роберт, В.В. Рубцов, О.К. Тихомиров и др.), необходимым потенциалом обладают методики обучения на основе информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), т.к. они способны обеспечить индивидуальный подход к учащимся, адаптацию к их возможностям, интересам, способностям, развитие их самостоятельности и творчества, доступ к новым источникам учебной информации, использование компьютерного моделирования изучаемых процессов и др. В этой связи необходимо понимать вопрос о формировании новой среды обучения, что можно сделать в двух направлениях: во-первых, разнообразие среды обучения, во-вторых, требование индивидуализировать среду обучения, адаптировать ее к познавательным потребностям и интересам обучаемых. Реализации этих направлений достаточно эффективно позволит использование

информационно-коммуникационных технологий, создание специальной информационно-образовательной среды.

Проблема создания информационно-образовательной среды не нова для педагогики и стала предметом целого ряда исследований (М.И. Башмаков, С.Г. Григорьев, А.А. Кузнецов, С.В. Панюкова, Е.С. Полат, И.В. Роберт, А.П. Тряпицына и др).

Прежде всего исследователи обращаются к вопросу **компонентного состава информационно-образовательной среды** и выделяют следующие: субъекты и объекты, где субъекты – это обучаемые и преподаватели, а объекты – средства обучения и инструменты учебной деятельности, методики, материальная база, способы коммуникации.

С точки зрения функционального подхода выделяют: субъекты среды, источники учебной информации, инструменты учебной деятельности и средства коммуникации, а также наполнение образовательной среды (учебное и методическое содержание) (А.А. Кузнецов, И.В. Роберт и др.).

Информатизация образования перестала рассматриваться как использование современных информационных технологий в подготовке и распечатке текстовых документов, создании презентаций. В настоящее время предлагается опыт участия в сетевых событиях, организации внеурочной проектной и исследовательской деятельности школьников с использованием возможностей компьютера, применении дидактического потенциала электронных образовательных ресурсов на уроке, создании цифровых контрольно-измерительных и дидактических материалов.

Эффективность процесса информатизации зависит от количества и качества компьютерной техники, доступа к информационным ресурсам или наличия сетей в образовательном учреждении, от уровня подготовки работников образования. Успешность информатизации зависит от научно-методического сопровождения этого процесса. Информатизация, в первую очередь, должна быть направлена на повышение информационной грамотности, а в итоге, информационной культуры учащихся и учителей.

8. Информатизация процесса обучения

Процесс обучения представляет собой, по мнению Д.Ш. Матроса [4], систему моделей информатизации этого процесса, взаимосвязанных между собой:

- модель содержания образования;
- модель ученика;
- модель учителя;
- модель завуча;
- модель учебного времени.

Все модели построены так, чтобы компьютер смог сам анализировать состояние дел и сообщать ответственному лицу оптимальное решение стоящей перед ним задачи, а завуч, принимающий решения, иметь возможность вносить коррективы в свои решения.

Информационная модель содержания образования включает:

- Государственный образовательный стандарт;
- учебные планы;
- тематическое планирование;
- ресурсное обеспечение (программы, учебники, учебно-методический комплекс учителя, информационно-коммуникационные средства, мебель, кадры);
- электронные модели учебников (предоставляет не только материал, соответствующий содержанию образовательной программы по предмету, но и полную, валидную систему контроля и полный внутришкольный педагогический мониторинг).

Такой подход позволит в школе иметь электронную модель образовательной программы, разработанную в диалоговом режиме с компьютером.

Информационная модель ученика представляет собой структуру, которая включает данные об ученике и состоит из трех аспектов:

- психическое развитие;
- усвоение содержания образования;

- здоровье ученика.

Для полной характеристики учащегося построены три взаимосвязанных мониторинга: психологический, педагогический и мониторинг физического развития и состояния здоровья.

Информационная модель учителя строится на основе решения дидактических задач: педагогического прогнозирования, оптимального распределения учебного времени, осуществления дифференцированного подхода, оптимального выбора форм, методов и средств работы на уроке; оптимальное построение системы уроков по теме.

Вся работа ведется в режиме диалога учителя с компьютером, опирается на информационные модели ученика и содержания образования. Это означает, что компьютер сам, на основании анализа им предложенных моделей сообщает учителю решение всех организационно-педагогических задач.

Разработанная система реализуется в виде серии деловых игр учителя с компьютером и позволяет экспериментировать с процессом обучения.

В результате получается сконструированная модель урока, построенная с учетом учебных возможностей учащихся и особенностей урока.

Информационная модель завуча

Завуч может ознакомиться с обобщенными результатами психологического мониторинга, с интеллектуальным потенциалом учеников каждого класса. Эта информация позволяет направлять все усилия педагогического коллектива на создание максимально благополучной среды для учащихся, соотносить результаты обучения и потенциальные возможности учащихся, выявлять тех, чьи результаты ниже потенциальных возможностей. Анализ таких результатов позволит оценить эффективность учебной работы в классах.

Информация об усвоении содержания образования учащимися, приросте достижений учеников поступает завучу автоматически в результате обработки компьютером всей описанной выше информации.

Задания для самостоятельной работы

1. Составьте конспект-схему журнальной статьи о проблемах информатизации образования.
2. Разработайте тестовые задания по вопросам использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.
3. Разработайте проект на тему: «Формирование информационно-образовательной среды как средство повышения качества образования».
4. Проанализируйте материал 2–3 статей по проблеме информатизации современных школ и обозначьте круг вопросов, с которыми сталкиваются учителя и руководители школ в рамках реализации этого процесса.
5. Обозначьте логико-смысловые связи между компонентами опорного конспекта, добавьте недостающие и составьте рассказ о проблемах информатизации современной школы (рис. 41).

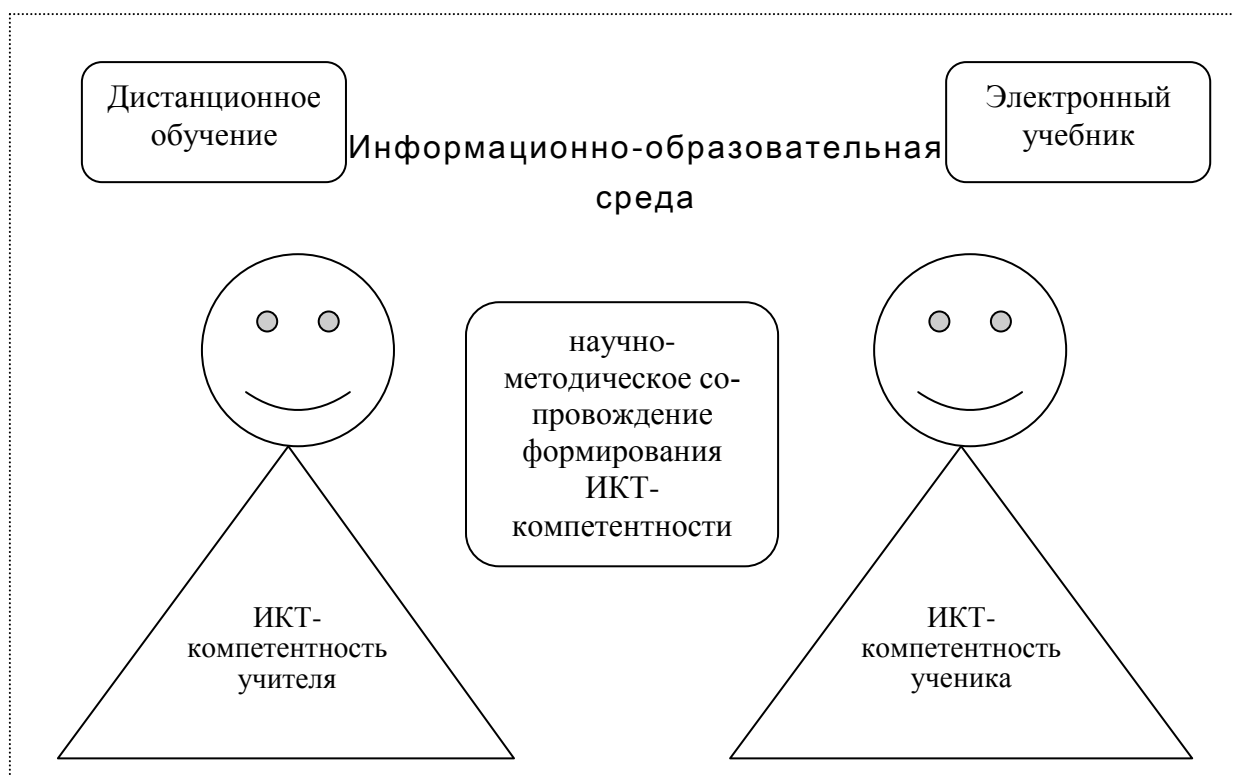


Рис. 41. Информатизация современной школы

Тесты для самоконтроля

1. Что такое ИКТ-компетентность учителя?

а) это двойная компетентность, которая предполагает помимо традиционных профессиональных знаний иметь современные знания и навыки работы с информационными технологиями, высокую информационную культуру;

б) умение осуществлять психолого-педагогический мониторинг, направленный на изучение интеллектуального потенциала учеников;

в) компетентность учителя, предполагающая теоретическую и практическую готовность в области обработки информации;

г) профессионализм учителя в подготовке и распечатке текстовых документов, создании презентаций.

2. Какие два компонента, по мнению М.М. Поташника, включает ИКТ-компетентность педагога?

а) накопление цифровых ресурсов и использование их в своей деятельности;

б) создание и накопление цифровых ресурсов для самостоятельного конструирования уроков и использование самого компьютера именно как интеллектуального средства для конструирования уроков;

в) создание собственных цифровых ресурсов для конструирования уроков и использование компьютера для презентации созданных презентаций;

г) подготовка текстовых документов, создание презентаций и использование компьютера для тестирования учащихся.

3. Какие компоненты должна включать информационно-образовательная среда с точки зрения функционального подхода?

а) субъекты среды, электронные учебники, компьютер, методическое обеспечение;

б) субъект и объект среды; источники учебной информации; средства коммуникации и методическое сопровождение;

в) учитель и ученик, Интернет как источник учебной информации, средства коммуникации, наполнение образовательной среды;

г) субъекты среды, источники учебной информации, инструменты учебной деятельности и средства коммуникации, наполнение образовательной среды (т.е. учебное и методическое содержание).

4. Что из перечисленного не относится к достоинствам дистанционного обучения?

а) позволят самому обучаемому выбрать время и место для обучения;

б) максимально сокращает расходы на обучение;

в) дает возможность получить образование лицам, лишенным возможности получить образование традиционным способом в силу тех или иных причин;

г) усиливает возможности индивидуализации обучения.

5. Какой режим работы электронного учебника не указан в пособии?

а) обучение без проверки;

б) обучение с проверкой;

в) тестовый контроль;

г) промежуточный контроль.

Литература

1. Зенкина, С.В. Информационно-образовательная среда как фактор повышения качества образования / С.В. Зенкина // Педагогика. – 2008. – № 6. – С. 22–28.

2. Зимин, А.Л. Повышение квалификации работников образования в области информационно-коммуникационных технологий / А.Л. Зимин, Е.К. Хеннер // Информатика и образование. – 2004. – № 12. – С. 11–16.

3. Матрос, Д.Ш. Информатизация учебного процесса / Д.Ш. Матрос // Народное образование. – 2008. – № 8. – С. 218–224.

4. Попова, Н.А. Управление развитием информационно-коммуникационной компетентности педагогов в системе методической и научно-методической работы общеобразовательного учреждения / Н.А. Попова // Актуальные проблемы управления качеством образования: сб. научн. статей / под ред. Е.В. Яковлева. – Челябинск: Рекпол, 2006. – 192 с.
5. Поташник, М.М. Содержание работы с педагогическими кадрами / М.М. Поташник // Народное образование. – 2009. – № 1. – С. 111–118.
6. Хеннер, Е.К. Информационно-коммуникационная компетентность учителя: структура, требования и система измерения / Е.К. Хеннер, А.П. Шестаков // Информатика и образование. – 2004. – № 12. – С. 3–7.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
.....	
§ 1. Взаимосвязь теории и практики в педагогике	9
§ 2. Методология практической педагогической деятельности	19
§ 3. Ценностно-смысловое самоопределение педагога в профессиональной деятельности	37
§ 4. Педагогическое проектирование	55
§ 5. Технологии решения педагогических задач и оценка выбора их решения	80
§ 6. Индивидуальное и коллективное творчество педагогов	104
§ 7. Позиция педагога в инновационных процессах	145
§ 8. Формы взаимодействия субъектов в педагогических процессах	174
§ 9. Здоровьесберегающие технологии педагогического процесса	197
§10. Информационно-технологическое сопровождение образовательного процесса	221

Приложение

Приложение 1

Краткая характеристика письменных форм самостоятельной работы

Эссе – жанр сочинения, в котором главную роль играет передача впечатлений, раздумий, ассоциаций о прочитанном, увиденном. Для эссе характерна свободная форма изложения материала, отсутствие систематичности, фрагментарность.

Отзыв о прочитанной статье выражает оценку, взгляды, интересы автора отзыва. Характер этой оценки определяется его кругозором, развитием, интересами. Отзыв может включать в себя пересказ прочитанного (но не сводиться к этому), содержать мысли, возникшие на основе прочитанного, и отражать аргументированную оценку достоинств и недостатков этого текста.

Сравнительный анализ понятий – форма письменной работы студента, слушателя, предполагающая рассмотрение основных понятий темы, взятых из различных источников, предложенных различными авторами. Сопоставление понятий осуществляется на основе содержательных признаков (полноты, точности, конкретности, особенностей). Необходимо определить, что в конкретном понятии специфичного, особенного по сравнению с остальными и на этой основе их сгруппировать (разделить на группы по одному из признаков), классифицировать. Для написания работы можно использовать клише:

- с точки зрения такого-то автора в данном определении должно быть...
- в словаре...данное понятие определяется как...
- автор (такой-то) понятие «...» трактует как...
- в отличии (в сравнении) от определения В.И. Санникова в энциклопедии «...» данное понятие рассматривается в следующем ключе (с иной позиции) и др.

Реферат – форма письменной работы, предполагающей раскрытие темы для самостоятельного изучения. Реферат представляет собой систематическое изложение рассматриваемой проблемы, предполагает привлечение нескольких литературных источников, включение в работу цитирования, анализа и оценки рассматриваемой проблемы. Структура реферата: титульный лист, оглавление, введение, структурированное изложение материала (несколько разделов, глав и т.п.), заключение (выводы по изученной проблеме), список использованной литературы.

Доклад, сообщение – форма письменной (устной) работы, заключающейся в изложении выбранного вопроса или проблемы в более, нежели реферат, сжатом виде. В нем может быть рассмотрен один из аспектов проблемы. Доклад должен содержать анализ изученной по данному вопросу литературы, а также собственную позицию, оценку проблемы.

Обзор литературы по проблеме предполагает рассмотрение 3–4 научных статей, монографий, учебников, в которых раскрывается интересующая обучающегося проблема. В обзоре не стоит увлекаться пересказом содержания прочитанных статей, а необходимо уделить больше внимания на анализ, сравнение различных точек зрения на проблему.

Викторина – одна из предлагаемых для обучающихся форм самостоятельной работы, представляющая собой составление собственных вопросов по изучаемой теме, как по данным источникам, так и по дополнительной литературе. Ценны вопросы на сравнение понятий, на анализ фактов, на сопоставление, вопросы повышенной сложности.

Презентация – форма самостоятельной работы обучающегося, предполагающая использование ИКТ для оформления своего сообщения. Презентация

должна быть содержательной, логично выстроена, качественно оформлена. Она может содержать текст, рисунки, графики, таблицы, иллюстрации, содержательно необходимые для выступления.

Анализ статьи предполагает критическую оценку позиции автора с точки зрения законов, традиций (традиционного подхода к данному вопросу). В анализе необходимо оценить актуальность выбранной темы, аргументированность, доказательность позиции автора, новаторство-традиционность, оригинальность в изложении и содержании и др.

Учебное издание

**ПРАКТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА: ОПОРНЫЕ КОНСПЕКТЫ,
ТАБЛИЦЫ,
СХЕМЫ, КАРТЫ ПАМЯТИ**

Учебное пособие

Составители:

Сост.: Базелюк В.В., Димухаметов Р.С., Дудина Л.И., Пташко Т.Г., Рослякова С.В., Соколова Н.А. / под ред. д-ра пед. наук, проф. Р.С. Димухаметова

Руководитель проекта профессор В.В. Латюшин

Редактор Л.Г. Шibaкова

Компьютерный набор С.В. Рослякова

Ответственный за выпуск Н.П. Димухаметова

Издательство ЧГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69

ISBN 978-5-85716-817-2

Подписано в печать 10.12.09
Тираж 100 экз. Формат 60x84 1/16
Бумага офсетная. Объем 12,9 уч.-изд.л.
Заказ №

Отпечатано с готового оригинал-макета
в Челябинской межрайонной типографии