

**Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВПО «Тобольская государственная социально-педагогическая
академия им. Д.И. Менделеева»**

И.И.Черкасова, Т.А.Яркова

**Педагогика:
Теория и практика
решения профессиональных педагогических задач**

Тобольск

2011

УДК 37.01

Печатается по решению редакционно-издательского
совета ТГСПА им. Д.И. Менделеева

ББК 74.00

Ч 48

Ч 48 Черкасова И.И., Яркова Т.А. Педагогика: Теория и практика решения профессиональных педагогических задач. Часть 1. – Тобольск: ТГСПА им. Д.И. Менделеева, 2011. – 160 с.

В учебном пособии представлен нетрадиционный подход к рассмотрению содержания разных разделов педагогики. Особенностью данного подхода является ориентация на формирование готовности студентов к решению профессиональных задач и становление нового педагогического мышления на основе единства теории и практики.

Данное учебное пособие предназначено для студентов педагогических вузов, аспирантов, преподавателей, интересующихся проблемами педагогики.

Ответственный редактор:

З.И. Колычева, канд. пед. наук, профессор

Рецензенты:

М.В. Дюжакова, д.п.н., доцент (ВГПУ, г. Воронеж)

Р.Х. Шаймарданов, д. п. н., профессор (СурГПУ, г. Сургут)

Публикуется в рамках гранта «Разработка модели экспериментально-аналитического обучения педагогике в условиях реализации ФГОС по направлениям образования (бакалавриат и магистратура) в соответствии с комплексной программой научно-исследовательских работ ТГСПА им. Д.И.Менделеева «Развитие научного потенциала вуза» (2011 г.).

ISBN № 978-5-85944-322-2

© Черкасова Ирина Ивановна,
Яркова Татьяна Анатольевна, 2011
© ТГСПА им. Д. И. Менделеева

ПРЕДИСЛОВИЕ

Одной из наиболее злостных ошибок является суждение, что педагогика – это наука о ребенке, а не о человеке. Нет детей – есть люди, но с другим масштабом понятий, другими источниками опыта, другими стремлениями, другой игрой чувств. Сто детей – сто людей, которые не когда-то там завтра, но уже теперь, сегодня уже люди.

Януш Корчак

Педагогика – социо-гуманитарная отрасль знания, исследующая явления и процессы образования, воспитания, социализации личности. Для ее изучения нужна определенная система, облегчающая процесс овладения педагогическим материалом. Ключевыми компонентами этой системы являются научные знания и практика образования, основанная на многовековом педагогическом опыте. Сложность восприятия педагогики заключается в существующих разрывах между наукой и практикой, когда теоретические позиции воспринимаются читателями как абстрактные категории, слабо связанные с непосредственной педагогической деятельностью, а практика воспринимается как интуитивные действия, обусловленные особенностями личности педагога.

Усиление социальной функции педагогики, реализация компетентного подхода в профессиональном образовании обостряет необходимость пересмотра позиций об усилении взаимосвязи науки и практики в профессиональной подготовке будущего педагога. Поле обсуждения отношений науки и практики до сих пор остается дискуссионным: точкой расхождения во взглядах является позиция об их приоритетности и значимости относительно друг друга. Науку принято определять как форму научного познания, а практику – как деятельность, обеспечивающую развитие общества. В самом общем плане проблема взаимосвязи науки и практики сводится к тому, что теоретические исследования должны удовлетворять нужды практики, базироваться на её материалах, а практика, в свою очередь, опираться на научно-обоснованные рекомендации и выводы.

В этой связи С.Д.Поляков указывает, что объективность этого противоречия заключается в понимании науки как способа упрощения действительности, поскольку интерес науки – это, прежде всего, интерес к общему. Практика же всегда единична, ибо жизненные события никогда нигде точно не повторяются. К.Поппер сравнивал теорию с сетями, предназначенными улавливать проявления реального мира для осознания, объяснения и овладения им. Истинная теория должна, во-первых, соответствовать всем (а не некоторым) реальным фактам, а во-вторых, следствия теории должны удовлетворять требованиям практики. Теория, по Попперу, есть инструмент, проверка которого осуществляется в ходе его применения и о пригодности которого судят по результатам такого применения. Говоря о механизме взаимодействия теории и практики, К. Поппер указывает на недопустимость разрушения единства теории и практики. Он

подчёркивает, что практика – не враг теоретического знания, а «наиболее значимый стимул к нему».

Основываясь на идее взаимопроникновения теории и практики педагогики, при определении содержания учебного материала авторы-составители в качестве его ядра рассматривают следующие группы профессиональных педагогических задач: видеть ребенка (ученика) в образовательном процессе; строить образовательный процесс, ориентированный на достижение целей конкретной ступени образования; устанавливать взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, партнерами школы; проектировать и осуществлять профессиональное самообразование; создавать и использовать в педагогических целях образовательную среду (пространство школы). Каждой группе задач соответствует отдельная часть учебника.

Первая часть учебного курса раскрывает группу задач, ориентированных на видение ученика в образовательном процессе.

Профессиональная компетентностная задача:

1. Видеть ребенка (ученика) в образовательном процессе. Эта группа задач предполагает, что учитель должен уметь:

- осуществлять педагогическую диагностику развития ребенка как личности и ученика, оценивать его индивидуальный опыт, который позволяет ребенку осваивать образовательную программу (учение, общение, творческая и социальная активность);
- анализировать систему взаимоотношений ребенка в классе, видеть динамику изменения этих взаимоотношений;
- диагностировать творческую и социальную активность ребенка, его учебную самостоятельность;
- отслеживать успешность освоения ребенком образовательной программы, выявлять достижения и затруднения, с которыми сталкивается ученик.

Содержание учебного курса представлено в блоках, позволяющих осуществлять переход от практики к теории и обратно.

Каждый блок несет определенную нагрузку:

- позволяет осознать ситуации, возникающие в реальной педагогической деятельности;
- провоцирует у студентов интерес и потребность в обращении к теории в процессе их решения;
- показывает, в каком направлении и как нужно овладевать педагогическими знаниями;
- содержит информацию, изложенную в обобщенном и систематизированном виде;
- включает дополнительные сведения, являющиеся результатом осмысления междисциплинарных научных исследований и публикаций по проблемам образования;
- помогает развитию рефлексивных умений;

– способствует профессиональному саморазвитию, становлению панорамного педагогического мышления студентов в рамках целостного восприятия теории педагогики и практики образования.

Для удобства работы с учебным курсом, каждый блок материала обозначен определенными символами.

Проблемный блок



Теория педагогики



Междисциплинарные связи



Справочная информация



Инструменты решения задач



Вопросы и задания



Контрольно-оценочные материалы



Мультимедиа, видео приложения



Занимательная педагогика,
афоризмы, цитаты



Список источников



Задания на саморазвитие



Авторы надеются, что данный учебный курс окажет читателю необходимую помощь в овладении теорией и практикой педагогики.



Проблемный блок

Ситуация 1.

«Удивившая меня ситуация произошла накануне проведения II Web-олимпиады. На ряде уроков мы выполняли практические задания по анализу брендов и способов их конструирования. Это было очень кстати для нас, педагогов-проектировщиков и организаторов Web-олимпиады: этот «свежий» проект не имел пока своего узнаваемого лица для потребителей. Поэтому я и предложила учащимся 10 – 11 классов «сконструировать бренд» Web-олимпиады, чтобы затем можно было подобрать соответствующие слоганы, стиль обращения к потенциальным участникам, создать на основе этого афишу-объявление о предстоящей олимпиаде. Поскольку анализ и конструирование брендов – достаточно новое и модное профессиональное веяние, эта работа была принята с интересом. В результате достаточно сложной творческой работы по группам появились некоторые идеи и текстовый материал для афиши-объявления. Как и полагается, все идеи были представлены и обсуждены.

Логическим продолжением проделанной работы было создание оригинал-макета самой афиши. Я предложила желающим и одновременно обладающим необходимыми умениями (работа на компьютере в графических редакторах, компьютерный дизайн) заняться этой работой отдельно (в компьютерном классе). Вызвались трое – Артем, Иван и Кирилл. Молодые люди заверили меня, что имели опыт производства подобных продуктов, и что они сделают работу за два урока «Технологии», то есть, прямо сегодня. Я проводила ребят в компьютерный класс, выделила машину для работы, отдала листочки с наработками предыдущих уроков и вернулась в кабинет, где продолжалась работа с оставшейся частью класса. Ничего не настораживало меня, мне казалось, что все идет прекрасно: на предыдущем этапе было коллективно разработано содержание, сегодня появится профессиональный продукт как результат усилий маленького профессионального коллектива, а завтра эта афиша будет издана, увидит свет и выполнит свою задачу (и нашу заодно).

В перерыве между уроками я зашла в компьютерный класс поинтересоваться, как идет работа. К моему удивлению, продукта еще не было ни в одной из его возможных стадий. Ребята сказали, что пробовали разные варианты (фона, шрифта, еще чего-то), но им ни один не понравился, и они решили начать все с начала. Но поскольку они вели себя уверенно, убеждали меня, что работа простая и они с легкостью справятся с ней за оставшееся время, я успокоилась и занялась следующим своим уроком, оставив их наедине с их же задачей. Я охотно верила в тот момент, что им не нужна никакая дополнительная помощь, ни, тем более, контроль, поскольку это привычное для них дело, в котором они разбираются лучше меня (Артем работает в рекламном агентстве у своих родителей; Кирилл работает в компьютерной фирме, в прошлом году он сам сделал попытку принять участие в Web-олимпиаде; Иван много времени проводит у компьютера (наверное, в Интернете).

В конце второго урока я вернулась в компьютерный класс для того, чтобы получить продукт. Кирилла и Артема не было, Иван был, но в Интернете. Я попросила его показать афишу, которую они, видимо, уже сделали. Иван сказал, что ничего не сделано, потому что они не смогли, или им стало не интересно, а компьютер «вис», и он не должен один отвечать за всех...

Такой исход дела поразил меня, я не была к этому готова. Я растерялась, поскольку не поняла, что произошло. Поведение ребят, предшествующее моей растерянности, настолько расходилось с результатом! При этом с теми же уверенностью и спокойствием, с какими они вместе убеждали меня, что продукт будет, Иван перебирал возможные причины, по которым его и не могло бы быть. Это стало для меня полной неожиданностью и своеобразным педагогическим потрясением. Форма поведения, которую они демонстрировали, была прямо противоположной результату.

На следующий день Иван написал мне письмо по электронной почте примерно следующего содержания: извините, я не смог сразу сказать правду, но Кирилл ушел почти сразу, Артем сказал, что бесплатно он это делать не будет, а я один не умею этого делать, и хотел им только помогать.

Впечатление.

Что же произошло? Почему я не смогла этого предвидеть? Что не было учтено? Чего не произошло?

Эта ситуация в моем сознании стоит в одном ряду с подобной, правда, не педагогической, ситуацией, произошедшей примерно в тот же временной период во взрослом мире. Я принимала участие в ресторанной вечеринке, где поведение единственного мужчины в женской компании можно было бы описать, сказав, что он «банкует». Он уверенно и добродушно спрашивал, не заказать ли те или иные блюда и напитки, проявляя, таким образом, щедрость и внимание. Эта форма поведения вполне узнаваема и привычна, все вроде бы, знают, что если мужчина ведет себя так, значит, он собирается нести ответственность (в данном случае, финансовую) за свои предложения и декларации. Но развязка сюжета стала неожиданностью для участников: в момент расчётов «основной персонаж ушел со сцены» и ответственность пришлось делить поровну на «всех присутствующих здесь дам», этого не ожидавших. Все «кино» про одно, а финал про другое. «Как же так?», – думаю я. – «Я же видела это сто раз, я знаю, как это обычно заканчивается». Но развязка ситуации оказывается для меня сюрпризом. Опять: форма поведения прямо противоположна результату. В чем дело? Видимо, я упускаю что-то важное, что не позволяет мне диагностировать ситуацию заранее.

Отношение, исследовательское позиционирование

Для меня эти ситуации объединены тем, что я приняла демонстрируемые формы поведения за реальные ответственные действия. Вернемся к моим старшекласникам. Ведь я как педагог старшей школы и тьютор, действительно предполагала, что предоставляю ребятам поле для реальной профессиональной пробы. В моем первоначальном представлении, я сделала все для того, чтобы она случилась: предусмотрела интересное содержание, социальную значимость продукта, необходимые временные и технические условия, благоприятное

отношение – как к настоящим профессионалам. Но либо мое видение, либо мои педагогические действия оказались ущербными (недостаточными или избыточными?) для достижения необходимого эффекта».



Вопросы и задания:

1. По каким признакам можно отличать демонстрацию поведения и реальное поведение ученика?
2. Как выявлять, что именно мы наблюдаем – ответственное действие или демонстрацию форм поведения, ассоциирующихся с деятельностью (имитацию)? Какие диагностические средства помогут учителю в этом?
3. Как в педагогическом взаимодействии с детьми добиваться того, чтобы они совершали реальные действия, а не только демонстрировали определенный тип поведения?

Ситуация 2.

Контекст: изучая книги по педагогике, вы, вероятно, обратили внимание на то, что в них мало говорится о поле ученика. Субъекты образовательного процесса предстают как школьники, учащиеся, дети, обучающиеся, т.е. безотносительно к тому, какую часть человечества они представляют. А нужно ли это учитывать? Ведь у нас для всех написаны одинаковые учебники, всех спрашивают одинаково, всем даются одинаковые темы сочинений и варианты по математике или физике. Должно ли учителя интересовать, кого он учит и воспитывает – мальчика или девочку? Для того чтобы включиться в размышление по этой проблеме, прочитайте предлагаемые стихотворения.

Тяжелы мои стихи –
Камни в гору.
Донесу их до скалы,
До упору.
Упаду лицом в траву,
Слез не хватит.
Разорву строфу свою –
Стих заплачет.
Больно врежется в ладонь
Крапива.
Превратиться горечь дня
Вся в слова.

Ника Турбина, 8 лет
(Цит. по *Ника Турбина. «Ступенька*
вверх, ступеньки вниз...». М., 1991. С.63)

Одинец
Вот дрогнул лист, качнулась ветка,
И на дорогу вышел лось,
Он Одинец, отбился он от стада
Не потому, что был он стар и слаб,
А потому, что люди стадо угоняли
Все дальше, дальше от родного леса.
И вот он все ж остался на свободе,
Но он не весел:
Он один.

Костя Райкин, 8 лет.
(Цит. по *Глоцер В. Дети пишут стихи.*
М., 1964. С.244)



Вопросы и задания:

1. Перечитайте внимательно оба стихотворения: они написаны детьми одного возраста (девочкой и мальчиком). Можно ли на основании этих поэтических строчек говорить об индивидуальном видении мира каждым из этих детей? Если – да, то в чем проявляется это свое видение мира, в каких поэтических образах оно отражается?

2. Можно ли говорить на основании этих стихов о «женском» и «мужском» взгляде на мир?

Ситуация 3.

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?

Ситуация 4.

1 класс. Саша сразу, как только приходит в школу, спрашивает: «А скоро мы пойдем домой?» Этот вопрос он задается на каждом уроке или перемене, надоедая учительнице. Особенно острая ситуация складывается на последнем уроке. Урок только начинается, проходит 5 минут, а Саша уже на весь класс сообщает, что он устал и хочет спать, поэтому пора домой. В результате в классе полностью нарушается дисциплина, работоспособность учеников падает, внимание от урока отвлечено.



Вопросы и задания:

1. Чем можно объяснить такое поведение мальчика?
2. Как можно предупредить данное поведение?

Ситуация 5.

В классе есть неуклюжий мальчик. На уроках физкультуры у него многое не получается. Дети над ним откровенно смеются, не берут в игру. Мальчик от этого сильно страдает.



Вопросы и задания:

1. Как можно повысить самооценку мальчика?
2. В чём ошибка учителя?

Ситуация 6.

Только начался урок, как распахнулась дверь, завуч втаскивает за руку перепуганного ученика. Оказывается, он чуть не сбил ее, когда мчался по лестнице. При этом он не подумал извиниться и стал вырываться, когда она его попыталась задержать. Вы видите, что завуч намерена немедленно вылить весь свой гнев на вас и на ученика.



Вопросы и задания:

1. Как Вы оцениваете действия завуча?
2. Как должен поступить учитель?

Ситуация 7.

Идет урок математики во втором классе. Все дети выполняют самостоятельную работу. Дима сидит и внимательно рассматривает жучка, ползающего по парте. В это время учительница, проходя по ряду, заметила увлечение мальчика.



Вопросы и задания:

1. Почему Дима не выполнял самостоятельную работу?
2. Какой может быть реакция учителя?

Ситуация 8.

В классе есть ученик, которого можно назвать способным. Но у Вас к нему, как говорится, душа не лежит. Вы его не спрашиваете, когда он тянет руку и хочет ответить, не слушаете его правильных подсказок с места. Причина

простая, Вы случайно услышали, как он в Ваш адрес сделал нелестное замечание своему другу.



Вопросы и задания:

1. Прав ли учитель?
2. Как строить отношения дальше?

Ситуация 9.

Саша сидит на последней парте. На уроках он постоянно отвлекается и мешает другим. Однажды он подсунул в тетрадь соседке Наташе паука. Когда девочка открыла тетрадь, то очень испугалась и заплакала. Учительница выгнала Сашу за дверь.



Вопросы и задания:

1. Права ли учительница?
2. Как поступили бы Вы?

Ситуация 9.

Ученик седьмого класса перешел в новую школу. Прежде он был активным учеником, хорошо работал на уроке, имел хорошие отметки, стремился к получению новых знаний. В новом классе не принято «быть умным», отвечать на уроке по своему желанию, показывать свои знания. Мальчик не сразу это понял, но постепенно, чтобы не выделяться среди одноклассников, стал себя вести, как они. Снизилась его успеваемость, тяга к новым знаниям.



Вопросы и задания:

1. Почему мальчик изменил свое отношение к учёбе?
2. Что может предпринять классный руководитель?



Тема 1. Педагогика в системе гуманитарных знаний и наук о человеке

Все науки делятся на естественные и гуманитарные. Отличительной чертой естественных наук является однозначность истины, четкость повторяемых экспериментов. Гуманитарные науки обращены, прежде всего, к личностным проявлениям человека, поэтому истины в них неоднозначны. Педагогика относится к гуманитарным наукам. Она характеризуется тем, что опосредованно или непосредственно рассматривает взаимодействие людей, в процессе которого осуществляется межкультурный обмен знаниями, ценностями, способами деятельности и т.д.

Слово «педагогика» имеет греческие корни и буквально означает «детовожделение». В настоящее время *педагогика* рассматривается в широком смысле как область культуры и в узком – как наука о воспитании (образовании) человека. Специфика педагогики как гуманитарной науки заключается в том, что в ней имеются различные точки зрения на педагогические явления и процессы, неоднозначно рассматриваются базовые понятия.

Предметом исследования педагогики является целостная система воспитания, образования, обучения и социализации человека.

Педагогика решает широкий круг задач:

- вскрытие закономерностей обучения и воспитания;
- изучение и обобщение практики, опыта педагогической деятельности;
- разработка новых методов, форм, средств, систем обучения и воспитания;
- прогнозирование образования;
- организация научных исследований и внедрение их результатов в практику и др.

Основными функциями педагогики как науки являются: описательная, объяснительная, преобразовательная, прогностическая.

Педагогика является сравнительно молодой наукой. В ее развитии можно выделить следующие этапы:

- 1) «стихийная» педагогика как часть жизни человека, зарождение основ народной педагогики (период разложения первобытнообщинного строя, начало становления государственности);
- 2) педагогика как часть философского знания (древние цивилизации, античный период);
- 3) педагогика как искусство, зарождение научных основ педагогики (средние века);
- 4) педагогика как самостоятельная наука (середина XIX в.);
- 5) экспериментальная педагогика (конец XIX – начало XX вв.);
- 6) новаторская педагогика (80-е годы XX столетия);

7) современный этап развития педагогики как интегративной социо-гуманитарной науки.

Источниками развития педагогики являются: многовековой практический опыт воспитания; философские, обществоведческие, психологические и педагогические труды; текущая мировая и отечественная практика воспитания; данные специально организованных педагогических исследований.

Педагогика как наука оперирует системой педагогических категорий. К основным педагогическим категориям относят воспитание, образование, обучение, образовательный (учебно-воспитательный) процесс, педагогическую систему, социализацию и др.

Воспитание (в широком смысле) – процесс передачи подрастающему поколению накопленного человечеством опыта.

Воспитание (в узком, специально педагогическом смысле) – процесс взаимодействия педагогов и воспитанников, направленный на создание условий для становления личности, развития и саморазвития ее возможностей, способностей и интересов.

Обучение – процесс взаимодействия педагога и учащихся по формированию знаний, умений и навыков, развитию психических процессов и воспитанию качеств личности.

Образование – процесс и результат обучения и воспитания.

Педагогическая система – множество взаимосвязанных структур и функциональных компонентов, подчиненных целям образования, воспитания и обучения.

Образовательный процесс – целенаправленная учебно-воспитательная деятельность преподавателя в единстве с учебно-познавательной и самообразовательной деятельностью учащихся.

Социализация – процесс усвоения и воспроизводства культурных ценностей, социальных норм, а также саморазвития и самореализации в том обществе, в котором живет человек.

Педагогика имеет сложную структуру. С развитием педагогики выделяются все новые ее отрасли. В структуре педагогики выделяют: общую педагогику, историю образования и педагогической мысли, теорию и методику воспитания, дидактику (теорию обучения), частные дидактики, возрастную педагогику, специальную, коррекционную педагогику, педагогический менеджмент и др.

Педагогика не может развиваться без связи с другими науками, такими как: философия, психология, экономика, анатомия, физиология и школьная гигиена, социология, этнография, кибернетика и др.



Вопросы и задания:

1. Дискуссионным является положение о рассмотрении педагогики как науки. Найдите аргументы, подтверждающие и опровергающие это утверждение.

2. Чем объясняется тот факт, что педагогика как самостоятельная наука сложилась только к середине XIX века?

3. Сравните разные подходы к определению сущности основных категорий педагогики, что в них общее, а в чём принципиальное отличие?

4. Какие научные дисциплины входят в систему педагогических наук? В чём выражается расширение границ исследования педагогики?

5. Какое значение имеют связи педагогики с другими науками для разработки теории воспитания и обучения, в чём конкретно выражаются эти связи?

Тема 2. Образование как общественное благо и педагогический процесс

В словаре С.Н. Ожегова образование определяется как обучение и просвещение. В учебниках по педагогике образование определяется либо как процесс и результат усвоения обучающимися социально-исторического опыта (пособие по педагогике под редакцией П.И. Пидкасистого), либо как объем систематизированных знаний, умений и навыков (И.П. Подласый), либо как социальное явление (учебное пособие «Педагогика» авторов В.А. Сластенина, И.Ф. Исаева и др.).

Наличие множества определений понятия образования показывает, что оно является сложным, многоаспектным. По мнению Б.С. Гершунского, можно выделить по меньшей мере четыре аспекта образования: образование как ценность, образование как система, образование как процесс и образование как результат.

Согласно последним государственным документам, понятие образования отождествляется с определением воспитания в широком смысле слова и понимается как процесс передачи накопленных поколениями знаний, опыта и культурных ценностей. Соответственно, образование является *общественным явлением* и выполняет социокультурные функции:

- является способом социализации личности и преемственности поколений;
- средой общения и приобщения к мировым ценностям, достижениям науки и техники;
- ускоряет процесс развития и становления человека как личности, субъекта и индивидуальности;
- обеспечивает формирование духовности в человеке и его мировоззрения, ценностных ориентаций и моральных принципов.

Образование как система представляет собой совокупность учреждений разного типа и уровня (дошкольного, школьного, дополнительного, среднего специального, высшего и послевузовского образования).

Есть предложения рассматривать образование как услугу.

В проекте нового Закона РФ «Об образовании» рассматриваемая категория определяется следующим образом: образование – общественно значимое благо, под которым понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, семьи, общества, государства, а

также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций, определенных объема и сложности;

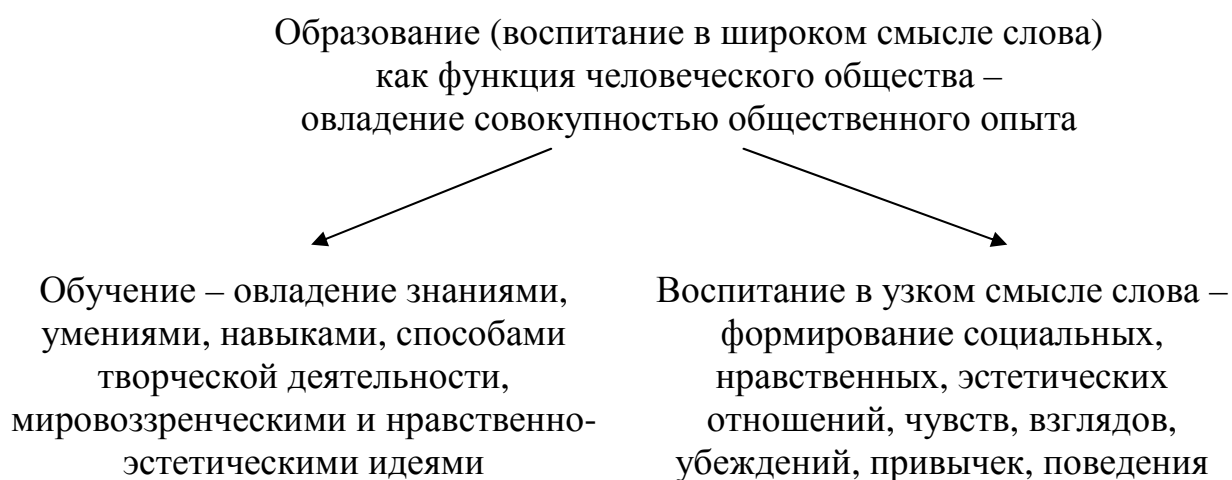
Образование как процесс отражает этапы и специфику развития системы образования.

Термин «образовательный процесс» достаточно широко используется в практике образования и теории педагогики. Однако, среди ученых нет единства в его трактовке. В Законе РФ «Об образовании» образование рассматривается как целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения обучающимися определенных государственных образовательных уровней – цензов. В данном случае понятие «образовательный процесс» отождествляется с понятием «педагогический процесс». Однако оба понятия являют собой сущностное единство, но не выступают тождественными. «Образовательный процесс» шире явления и понятия «педагогический процесс». Педагогический процесс всегда образовательный, но не всякий образовательный процесс есть процесс педагогический. Образование, развитие человека может происходить позитивно без участия или даже вопреки участию педагога. В данном понимании образовательный и педагогический процессы не тождественны.

В рамках же курса педагогики, рассматривая профессионально организованный, то есть целенаправленный процесс, мы получаем в качестве объекта познания единое явление (не только по сути, но и по форме), которое вправе называть либо образовательным, либо педагогическим процессом в зависимости от точки зрения, избранной для анализа.

Под *образовательным процессом* будем понимать совокупность учебно-воспитательного и самообразовательного процессов, направленную на решение задач образования, воспитания и развития личности в соответствии с государственным образовательным стандартом.

Таким образом, внутри образовательного процесса можно выделить два компонента, каждый из которых является процессом: обучение и воспитание.



Эти процессы (обучение и воспитание) имеют как общее, так и особенное. Общность процессов обучения и воспитания в реальном

образовательном процессе заключается в том, что процесс обучения осуществляет функцию воспитания, а процесс воспитания невозможен без обучения воспитуемых. Оба процесса влияют на сознание, поведение, эмоции личности и ведут к ее развитию. Специфика процессов обучения и воспитания заключается в следующем. Содержание обучения составляют в основном научные знания о мире. В содержании воспитания преобладают нормы, правила, ценности, идеалы. Обучение влияет преимущественно на интеллект, воспитание – на поведение, потребностно-мотивационную сферу личности.

Основными компонентами структуры образовательного процесса являются:

- целевой (определение целей образования);
- содержательный (разработка содержания образования);
- операционно-деятельностный (способы, средства и формы образования);
- стимулирующе-мотивационный (создание стимулов и мотивов в образовании);
- оценочно-результативный (оценка результатов образования, их коррекция в случае необходимости).

В образовательном процессе имеет место множество противоречий, выявление и управление разрешением которых может выступать в качестве движущих сил развития как образовательного процесса, так и личности. Существуют внешние и внутренние противоречия.

Основным внешним противоречием является противоречие между новыми социальными задачами, стоящими перед школой, и возможностями школы.

К внутренним противоречиям относятся следующие:

- между требованиями к ребенку и реальными возможностями по их удовлетворению, уровнем развития ребенка:
- между знаниями и их применением;
- между коллективным, фронтальным преподаванием (деятельность учителя) и индивидуальным характером усвоения (деятельность ученика);
- между общей скоростью процесса образования и темпом продвижения каждого ученика;
- между целенаправленным педагогическим воздействием и стихийными влияниями;
- между внешними требованиями и внутренними стремлениями ребенка и т.д.

Образовательный процесс отражает свойства, характерные как для обучения, так и для воспитания:

- двусторонность взаимодействия педагога и ученика;
- направленность всего процесса на всестороннее и гармоничное развитие личности;
- единство содержательной и процессуальной (технологической) сторон;

– взаимосвязь всех структурных элементов: цели – содержания образования и средств достижения образовательных задач –результата образования;

– реализацию трех функций: развития, обучения и воспитания человека.

Полноценное интеллектуальное, социальное и нравственное развитие человека – это результат реализации всех функций образовательного процесса в их единстве.



Вопросы и задания:

1. Какие функции выполняет образование как явление общественной жизни?

2. Дайте содержательную характеристику основным тенденциям развития современного образования.

3. Проанализируйте сложившуюся в отдельном городе (другом населенном пункте) систему образования. Какими образовательными программами и учреждениями образования она представлена?

4. Какие проблемы в сфере российского образования обусловили необходимость его модернизации?

5. Сравните понятия «образовательный процесс» и «педагогический процесс».

6. Что общего и в чем специфика процессов обучения и воспитания как компонентов образовательного процесса?

7. Выделите структуру образовательного процесса.

8. Что является движущей силой развития образовательного процесса?

9. Образование – это благо или услуга? (общественное благо: общедоступно и бесплатно на протяжении жизни, гарантировано государством; услуга: платная и не гарантированная)

Тема 3. Проблема цели современного образования

Цель является системообразующим (определяющим) элементом педагогической деятельности. *Цель воспитания* – это мысленное, заранее определяемое представление о результате педагогического процесса, о качествах, состоянии личности, которые предполагается сформировать.

Целеполагание в педагогике – сознательный процесс выявления и постановки целей и задач педагогической деятельности.

Цели могут быть разного масштаба и составляют ступенчатую систему: государственные цели – цели отдельных образовательных систем и этапов образования – цели обучения по отдельному предмету или воспитания детей определенного возраста – цели отдельной темы, урока или воспитательного мероприятия.

Можно также выделить глобальную или идеальную цель, конкретно-историческую и цель деятельности учителя, воспитателя в конкретных условиях педагогического процесса, личную цель.

Глобальной (идеальной) целью воспитания является воспитание всесторонне развитой личности. Впервые эта цель была сформулирована в трудах мыслителей прошлого (Аристотель, Конфуций и др.). Научное обоснование этой цели было сделано в XIX в. Необходимость всестороннего развития обоснована высоким уровнем требований технико-экономического развития к личностным качествам; потребностью самого человека в развитии своих задатков с целью выживания в условиях борьбы за существование в быстро меняющемся мире.

В истории педагогики были разные подходы к определению сущности данной цели. В настоящее время она ориентирует на всестороннее развитие задатков ребенка, раскрытие его творческих возможностей, формирование общественно и личностно значимых качеств.

Конкретно-историческая цель – цель, сформулированная с учетом особенностей исторического этапа развития общества. В настоящее время она направлена на формирование гражданской ответственности и правового самосознания; духовности и культуры; инициативности, самостоятельности; толерантности; способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

Цель деятельности воспитателя конкретизирует обозначенные цели с учетом особенностей учащихся, личного опыта и возможностей конкретного учебно-воспитательного учреждения.

Личная (индивидуальная) цель отражает потребности каждой отдельной личности в саморазвитии.

Ориентируясь на педагогические запросы общества, потребности ребенка и его родителей, собственные возможности, педагог организует целеполагание. Выделяют свободное, жесткое и интегрированное целеполагание. При свободном – организуется совместное (педагог и воспитанники) конструирование, определение целей воспитания. При жестком – цели и программа действий задается школьникам педагогом. При интегрированном – цели могут быть заданы извне педагогом, а программа действий по их достижению определяется совместно.

Источниками целеполагания являются: педагогический запрос общества; ребенок; педагог.

Педагогическое целеполагание включает следующие этапы: 1) диагностика воспитательного процесса, анализ результатов предыдущей деятельности; 2) моделирование педагогом воспитательных целей и задач; 3) организация коллективного целеполагания; 4) уточнение целей и задач, внесение корректив, составление программы педагогических действий.

Целеполагание предполагает выделение перспективных, промежуточных целей (А.С.Макаренко определял эти цели как близкие, средние и дальние перспективы), а также постановку воспитательных задач как путей их достижения. В педагогике принято различать *собственно педагогические задачи* (СПЗ) и *функциональные педагогические задачи* (ФПЗ). СПЗ – это задачи, направленные на изменение ученика, его личностных качеств (например, формирование ответственности), а ФПЗ – задачи отдельного

педагогического действия (например, одной из задач проведения школьной дискотеки будет обучение детей умению организовывать свой досуг).

Задачи должны определяться исходным уровнем развития личности, коллектива; обязательно выражать то, что необходимо изменить в личности, быть диагностичными (их результаты можно проверить); конкретными, достижимыми за планируемый срок.



Вопросы и задания:

1. В чем необходимость четкого и конкретного определения цели воспитания?
2. Проведите историко-сравнительный анализ различных подходов к определению сущности всестороннего развития личности как цели воспитания. Чем объясняется различие этих подходов?
3. Чем обуславливается выбор педагогом того или иного вида целеполагания?

Тема 4. Современный ребёнок: возрастные и индивидуальные особенности

Возраст, по определению Л.С. Выготского, – это относительно замкнутый цикл детского развития, имеющий свою структуру и динамику. Продолжительность возраста определяется его внутренним содержанием: есть периоды развития и в некоторых случаях «эпохи», равные одному году, трем, пяти годам. Выделяются хронологический и психологический возраст, и они не совпадают. Хронологический, или паспортный возраст – лишь координата отсчета, та внешняя сетка, на фоне которой происходит процесс психического развития ребенка, становления его личности.

Дифференциация возрастов человеческой жизни и в том числе детства, по мнению Ф. Ариеса, формируется под влиянием социальных институтов, то есть новых форм общественной жизни, порождаемых развитием общества.

Специфические характеристики возраста определяются:

- 1) особенностями вхождения ребенка в группы разного уровня развития и в учебно-воспитательные учреждения;
- 2) изменением характера воспитания в семье;
- 3) формированием новых видов и типов деятельности, обеспечивающих освоение ребенком общественного опыта, системы сложившихся знаний, норм и правил человеческой деятельности;
- 4) особенностями физиологического развития.

Понятие возрастных особенностей, возрастных границ не абсолютны – границы возраста подвижны, изменчивы, имеют конкретно-исторический характер и не совпадают в различных социально-экономических условиях развития личности.

В психологии и педагогике принимаются разные по принципам построения концепции возрастной периодизации (А.С. Белкин, А.В. Брушлинский, А.В. Петровский, Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконин и др.). В

настоящее время принято следующее деление детства на такие возрастные периоды (Н.Е. Ковалев, М.В. Матюхина и др.):

1) младенческий – от рождения до 1 года, особо выделяется первый месяц – период новорожденности;

2) преддошкольный возраст – от 1 года до 3 лет;

3) дошкольный возраст – от 3 до 7 лет;

4) младший школьный возраст – от 7 до 11–12 лет;

5) средний школьный возраст (подростковый) – от 12 до 15 лет;

6) старший школьный возраст (юношеский) – от 15 до 18 лет.

Определение границ этих периодов является условным, так как наблюдается большая вариативность в этом отношении. Вместе с тем следует иметь в виду, что учет возрастных особенностей учащихся нельзя понимать как приспособление к слабым сторонам того или иного возраста, поскольку в результате такого приспособления они могут только закрепиться. Вся жизнь ребенка должна быть организована с учетом возможностей данного возраста, имея в виду побуждение перехода к следующему возрастному периоду.

Наряду с общей характеристикой возраста необходимо знать и особенности детей, определяемые характеристикой социума.

Современных детей называют по-разному и все определения имеют под собой основу. Например: «Дети нового тысячелетия» – юные существа, обладающие необычными психическими возможностями; «Дети Света» – мировоззрение детей отличается от привычного; «Одаренные Дети» – уровень развития выше среднего (не путать со школьными оценками); во Франции необычных детей, современное поколение называют «тефлоновые Дети», т.к. к ним не прилипают общепринятые стереотипы поведения; в Америке – «Дети Индиго». Последнее определение становится популярным и у нас в стране. Достаточно много попыток дать определение современным детям, хотя официального термина не существует.

Как известно, каждая система образования порождает определенный образ человека. Например, образ человека, «ощущающего» себя как «устройство» по переработке информации. Здесь процесс обучения направлен на усвоение знаний, выработку навыков и умений. Образ человека «нуждающегося» представлен образовательными системами, где обучение и воспитание нацелено на удовлетворение личных потребностей и интересов. Образ человека «запрограммированного» порождается образовательными системами, ориентированными на строгое подчинение определенным правилам и социальным нормам.

На какой образ человека должен ориентироваться наш современный учитель: первый образ – «знаю/не знаю», второй образ – «хочу/не хочу», третий образ – «надо/не надо»?

Современное образование должно быть ориентировано на созидание образа человека-деятеля. Может ли современный ребенок соответствовать этому образу, каковы особенности и закономерности его развития? Какие же они современные дети?

Современные дети – это дети информационного века, информационного типа развития общества, которое пришло на смену постиндустриальному.

Главная особенность современных детей в том, что они обладают новым типом сознания – системно-смысловым, а не системно-структурным, характерным для детей прошлого века. Системно-смысловое сознание ребенка нацелено на осмысление окружающей действительности как смысловой реальности.

Современные дети обладают повышенной возбудимостью, или гиперактивностью. Гиперактивность негативно сказывается на развитии концентрации и сосредоточенности внимания, усидчивости и терпения, может вызывать утомляемость и раздражительность.

У современных детей повышенная потребность к восприятию информации. Объем долговременной памяти у современного ребенка намного больше, а проходимость оперативной выше, что позволяет ему воспринимать и перерабатывать большое количество информации за единицу времени. Эта способность дана современным детям для того, чтобы они могли ориентироваться в информационном потоке в век высоких информационных и компьютерных технологий. Мыслительные операции у современных детей развиваются комплексно: дети мыслят блоками, модулями, квантами.

Современные дети характеризуются повышенной тревожностью и агрессией. Традиционная образовательная стратегия была ориентирована на реализацию репродуктивного образования, при котором передавались готовые знания, отрабатывались навыки и умения. В таких условиях творческий потенциал не получает своего развития через образование и не воплощается в стремлении человека к самореализации. Отсутствие самореализации духовных потребностей порождает в человеке депрессию и как следствие – агрессию.

Современные дети – настойчивы и требовательны, они не желают слепо подчиняться указаниям взрослых. Современный ребенок очень рано начинает проявлять активность, требует к себе повышенного внимания, стремится поскорее познать окружающий мир.

Названные особенности развития детей, обладающих новым типом сознания, свидетельствуют о том, что они отличаются от своих сверстников прошлого века и требуют современного подхода в воспитании и обучении.



Вопросы и задания:

1. Приведите аргументы в пользу необходимости возрастной периодизации детей.
2. Что, на Ваш взгляд, в первую очередь, должно быть предметом пристального внимания педагога при работе со школьниками разных возрастных групп?
3. Необходимо ли учитывать гендерные особенности в постановке педагогических задач при работе с детьми разного школьного возраста?

Тема 5. Личность школьника как объект и субъект воспитания

В процессе воспитания центральной фигурой является тот, кого воспитывают, – воспитанник. Результат воспитания – развитие личности. В психологии и педагогике существует множество подходов к определению сущности личности, но все они сводятся к пониманию личности как социального существа. Таким образом, *личность* – это индивид, обладающий совокупностью социальных свойств и качеств, которые он вырабатывает у себя прижизненно.

Развитие личности – это процесс количественных и качественных изменений в организме и психике человека, это процесс ее духовного становления. Развитие происходит в трех основных сферах:

1) в анатомо-физиологической (развивается нервная система, костно-мышечная, все физиологические процессы);

2) в психической (происходит обогащение фонда условных рефлексов, развитие таких психических процессов, как ощущение, память, восприятие, чувств и др.);

3) в социальной (развитие ребенка как члена общества, накопление им разнообразного социального опыта).

Достаточно сложным в педагогике является вопрос, что же влияет на развитие личности?

Аристотель к факторам развития личности относил внешний мир, внутренний мир и воспитание. Платон утверждал, что люди от рождения неодинаковы, а их развитие определяется тем материалом, который получила душа человека еще до его рождения. Ж.-Ж. Руссо был сторонником идеи преобладающего значения среды в формировании человека. К.Д. Ушинский пришел к убеждению, что человек сам принимает участие в образовании своего характера, т.е. он считал, что человек развивается только в деятельности.

Таким образом, основными факторами, влияющими на развитие личности, являются наследственность, среда, деятельность и воспитание.

Исходным фактором развития личности является *наследственность* как способность организма сохранять существенные черты предков, родовые, видовые качества, задатки и т.д.

Необходимым фактором развития является среда. *Среда* – это совокупность природных и социально-бытовых условий, в которых протекает жизнедеятельность ребенка и становление его как личности. Выделяют природную и социальную среду. На развитие человека в онтогенезе оказывает влияние социальная среда, которая, в свою очередь, подразделяется на мегасреду (мир), макросреду (этнос, общество, государство), мезосреду (регион, средства массовой коммуникации, субкультура), микросреду (семья, группы сверстников, воспитательные организации).

Определяющими факторами развития личности является деятельность и воспитание.

Деятельность – форма психической активности личности, направленная на познание и преобразование мира и самого человека. На развитие личности оказывают влияние все виды деятельности: игровая, учебная, трудовая,

спортивная, художественная, общение, поэтому в процессе жизни ребенок должен быть включен в разнообразные виды деятельности. Причем, деятельность обязательно должна иметь творческий характер.

Воспитание выполняет по отношению к развитию личности ряд функций: нейтрализует отрицательное влияние среды; создает благоприятные условия для развития положительной направленности личности; определенным образом организует жизнедеятельность ребенка.

В процессе воспитания ребенок находится в объект-субъектной позиции. Он является объектом воспитания, т.к. испытывает определенные воспитательные воздействия со стороны взрослых людей. Но в то же время он и субъект воспитательных отношений. Это подтверждается тремя фундаментальными основаниями: биологическим (человеку генетически заданы свойства саморазвития), психологическим (человек обладает своеобразием психических свойств), социальным (за каждым индивидом признается его особенное место в системе общественных отношений).

В соответствии с определением ведущего фактора развития личности в педагогике выделяют биологизаторское и социологизаторское направления. Биологизаторская позиция объясняет развитие как процесс биологического, природного, наследственно запрограммированного созревания, развертывания природных сил. Согласно социологизаторскому подходу развитие ребенка определяется его социальным происхождением, принадлежностью к определенной социальной среде.

Материалистический подход утверждает, что развитие личности протекает под воздействием всех факторов. Отечественная педагогика среди них выделяет особую роль воспитания, т.к. воспитатель, организуя педагогический процесс, целенаправленно руководит развитием ребенка, стимулируя его активность.



Вопросы и задания:

1. Как определяются понятия: человек, индивид, личность, индивидуальность? Какова связь между ними?
2. Сравните философский, психологический и педагогический подходы к определению сущности личности. Какие признаки личности объединяют эти подходы?
3. На конкретных примерах покажите влияние наследственности, среды, деятельности и воспитания на результат развития.
4. Проанализируйте, как в различных зарубежных теориях рассматривается роль тех или иных факторов на результаты развития личности.

Тема 6. Проблема личности и коллектива в педагогике

Идеи коллективного воспитания ставились и ставятся в мировой педагогике. Практически эту проблему пытался решать И.Г. Песталоцци в XVIII веке, теоретически ее выдвигал В. А. Лай. Особенно большой вклад в

решение этой проблемы внесли А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий и В. А. Сухомлинский. В советский период развития школы идея коллективного воспитания была ведущей, в 80-е – 90-е годы в связи с процессами демократизации значительное число ученых стало говорить об отказе от идей коллективного воспитания; в настоящее время наблюдается попытка примирить эти две противоположные позиции.

Воспитательный коллектив – это объединение воспитанников, жизнь и деятельность которых определяется социально значимыми целями, органами самоуправления, а межличностные отношения являются коллективистскими. Признаки коллектива: наличие общественно значимой цели, совместная общественно полезная деятельность, контактность, наличие организационной структуры.

Воспитательный коллектив имеет следующую структуру: основной – общешкольный коллектив, первичный коллектив (класс), временный коллектив (кружок, бригада и др.). В воспитательном коллективе выделяют формальные и неформальные структуры. К формальным относят органы ученического самоуправления, они базируются на деловых, социальных отношениях. Неформальные же структуры (малые группы и неофициальные лидеры) – на психологических отношениях – личная симпатия и антипатия, узкогрупповые интересы и стремления. Задача педагога заключается в правильном, здоровом развитии межличностных отношений и использовании в этих целях укрепления деловых отношений.

Существуют разные подходы к выделению стадий, этапов развития коллектива. А. С. Макаренко выделил три стадии: на первой – педагог организует жизнь и деятельность группы, объясняя цель и смысл деятельности, предъявляя ясные, решительные требования. На второй стадии требования педагога поддерживаются активом, и он предъявляет требования к товарищам. На третьей – большая часть членов группы предъявляет требования к товарищам и себе, помогает педагогу корректировать развитие каждого, складываются традиции группы. Некоторые ученые выделяют и четвертую стадию, когда процесс воспитания переходит в процесс самовоспитания. А. Лутошкин выделяет следующие стадии развития коллектива: песчаная россыпь, мягкая глина, мерцающий маяк, алый парус, горящий факел. В основе данного подхода лежит характер межличностных отношений и отношения к совместной деятельности.

К педагогическим условиям формирования коллектива относят: включение в совместную деятельность; умелое предъявление требований; воспитание ученического актива; организация перспективы жизни (по А. С. Макаренко – система перспективных линий); реализация принципа параллельного действия; создание традиций; создание оптимистического, мажорного тона, чувства уверенности, защищенности каждого члена коллектива.

Достаточно сложно складываются отношения отдельной личности и коллектива. Выделяют три основные модели этих отношений: конформизм (личность внешне принимает требования коллектива, хотя внутренне с ними не

согласна); нонконформизм (коллектив вынужден в силу различных обстоятельств подчиниться формальному или неформальному лидеру); гармония (коллектив и личность находятся в оптимальных отношениях).

Задача педагога состоит в создании условий для развития индивидуальности каждого ребенка, умеющего строить социально приемлемые отношения с другими людьми.



Вопросы и задания:

1. Является ли проблема формирования детского коллектива актуальной для современной школы? Аргументируйте свое предположение.

2. На основе признаков коллектива докажите, является ли любое объединение людей коллективом.

3. Какие черты личности, индивидуальности формируются в коллективе? Обоснуйте свои рассуждения.

4. Покажите, опираясь на опыт классической педагогики (А.С. Макаренко, С. Т. Шацкий, Я. Корчак, В. А. Сухомлинский, А. Нейлл и др.), различные способы организации жизнедеятельности детского коллектива.

Тема 7. Педагогическая диагностика

Под *педагогической диагностикой* (с греч. «способность распознавать») понимается процесс постановки диагноза, т.е. установления уровня развития, образования и воспитанности школьников. Функциями педагогической диагностики являются: информационная (сбор сведений о личности, коллективе в целом); оценочная (установление уровня образования, уровня развития коллектива, уровня развития отдельного качества личности и др.); корректирующая (внесения частичных исправлений, поправок в ход педагогического процесса).

Виды педагогической диагностики: начальная (при постановке конкретных задач, в начале какого-то вида деятельности, в начальной стадии работы с детьми); текущая (отслеживание хода педагогического процесса на разных его этапах); обобщающая (при подведении итогов какого-то периода жизнедеятельности коллектива или личности, при анализе реализации конкретной задачи и пр.). Суть педагогической диагностики заключается в сборе информации о субъекте диагностики; в сравнении данной информации с предыдущей об этом субъекте, возможно, с описанием другого идентичного субъекта или, при необходимости, с описанием стандарта этого субъекта; в анализе с целью определения причин удач или неудач в развитии, образовании, формировании личности; в раскрытии смысла с его объяснением изменений, происходящих в субъекте диагностики; в доведении до сведения учащихся (их родителей, других учителей) результатов диагностической деятельности; в проверке воздействия различных диагностических методов на субъект-объект диагностики.

Педагогическая диагностика – это деятельность по распознаванию состояний, изменений, происходящих в объекте-субъекте диагностики, результата педагогического процесса.

В настоящее время педагогическая диагностика осуществляется в рамках педагогического мониторинга целостного образовательного процесса образовательного учреждения.

Мониторинг (от англ. monitoring – отслеживание, на базе латинского корня – monitor – напоминающий, предостерегающий) – относительно новый инструмент в системе образования. В условиях изменяющейся образовательной среды деятельность педагогов становится всё более гибкой и исследовательской по своей сути. Активное наблюдение за педагогическими процессами обучения и воспитания, контроль и диагностика, оперативный анализ ситуации и принятие согласованных эффективных управленческих решений являются неотъемлемой частью организации внутришкольного управления и непосредственно работы учителя. Поэтому для успешного осуществления образовательного процесса очевидна необходимость организации педагогического мониторинга. В исследованиях учёных-дидактов, методистов даётся неоднозначная трактовка и разные подходы к использованию понятий «образовательный мониторинг», «педагогический мониторинг», «мониторинг качества образования», «мониторинг качества обучения» и т.п.

Педагогический мониторинг – это:

- система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или отдельных ее элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления, которая позволяет судить о состоянии объекта в любой момент времени и может обеспечить прогноз его развития;
- систематический, глубокий и точный контроль самых различных сторон педагогического процесса;
- регулярная (систематическая) обратная связь, осведомляющая субъект управления о состоянии и результатах деятельности системы;
- постоянное наблюдение за каким-либо процессом для выявления его соответствия желаемому результату или исходному положению.

Педагогический мониторинг позволяет получить точную, объективную и сопоставимую информацию о сильных и слабых сторонах деятельности учителя, образовательного учреждения и на её основе своевременно корректировать эту деятельность и прогнозировать дальнейшее развитие. Основу мониторинга составляют следующие концептуальные положения: плановость; объективность; сравнимость и сопоставимость; гуманность и демократичность; полнота и достаточность и др. Обобщённой целью педагогического мониторинга определена педагогическая информация, отражающая его деятельностьную сущность. Педагогическая информация – это информация, которая имеет диагностико-прогностический, личностно целесообразный, педагогически-коммуникативный, интегративный, социально-нормативно обусловленный характер и оказывает воспитательное влияние на

субъектов на основе актуализации личностных, групповых или организационных смыслов их образовательной деятельности.

Цель мониторинга – оперативно и своевременно выявлять все изменения, происходящие в сфере деятельности образовательного учреждения. Полученные объективные данные являются основанием для принятия управленческих решений. Субъектами мониторинга выступают все участники образовательного процесса. Степень их участия различна, но все они (и учителя, и ученики, и родители, и общественность) получают информацию, анализируют её. Объектами мониторинга являются образовательный процесс и его результаты, личностные характеристики всех участников образовательного процесса, их потребности и отношение к образовательному учреждению.

Применительно к школе различают следующие виды мониторинга: по масштабу целей образования: стратегический; тактический; оперативный; по этапам обучения: входной или отборочный; учебный или промежуточный; выходной или итоговый; по временной зависимости: ретроспективный; предупредительный или опережающий; текущий; по частоте процедур: разовый; периодический; систематический; локальный; выборочный; сплошной; по организационным формам: индивидуальный; групповой; фронтальный; по формам объект-субъектных отношений: внешний или социальный; взаимоконтроль; самоанализ; по используемому инструментарию: стандартизованный; нестандартизованный; матричный.

Существующие системы мониторинга можно сгруппировать по следующим основаниям: I группа – мониторинг уровня знаний, умений и навыков обучающихся («цель – результат»); II группа – мониторинг, связанный с непосредственным накоплением и структуризацией информации; III группа – системы мониторинга, построенные с использованием модели «вход – выход»; IV группа – системы мониторинга на уровне образовательного учреждения. С их помощью предпринимаются попытки ответить на вопросы об эффективности той или иной технологии обучения, выделить факторы, влияющие на качество обучения, найти примеры связи квалификации педагога и результатов преподавания.

В науке и практике выделяют большое количество методов диагностики учащихся:

- активные и пассивные – в зависимости от характера участия в их реализации школьников (активные – анкетирование, тестирование, социометрия и др.; пассивные – наблюдение, рейтинг и др.);

- длительные (наблюдение, ретроспективный анализ и др.) и недлительные (анкетирование, интервьюирование и др.) в зависимости от времени проведения;

- лабораторные и в естественных условиях (в зависимости от места проведения).

Методы зависят и от того, кто изучает ребёнка: учитель, воспитатель, психолог, родитель и т.д. Особенности предмета изучения – личность ученика требует непрерывного наблюдения и использования других специальных методов познания школьников в процессе их развития. В связи с этим система

изучения учащихся представляет собой последовательность во времени расположенных педагогических действий, направленных на изучение школьников. Система методов, способов этих педагогических действий, их совокупность, образующая единство, представляют собой методику изучения учащихся.

Содержание изучения школьников зависит от цели и от того, кто его проводит. При определении уровня развития необходимо изучить возраст ребенка (хронологический; биологический, психологический); наличие неравномерности, дисгармонии в развитии отдельных сторон психического развития (умственного, личностного, физического); неповторимость, сензитивность конкретного ребёнка; соотношение индивидуальных особенностей с возрастной нормой и др. Чаще всего изучением уровня развития школьника занимается школьный психолог.

При определении уровня воспитанности обычно имеют в виду три стороны (слагаемых): интеллектуальную (начитанность, кругозор, и др.), в основе которой знания; эмоционально чувственную (отзывчивость, доброжелательность и др., интересы и увлечения, творчество и пр.), в основе которой оценочные суждения; действительно практическую (умения, навыки, привычки, характер поведения и др.), в основе которой действия, поступки.

Воспитанность – сложное социально-психологическое образование, содержащее в себе элементы общего, в которых отражена связь личности с окружающей действительностью; индивидуального, в котором проявляется своеобразие данной личности: специфика сознания, чувств, своеобразие ее субъективного жизненного опыта; т.е. это интегративная особенность личности. Существует много различных методик выявления уровня воспитанности. Более приемлемой и практически доступной является методика определения уровня воспитанности по наличию и характеру доминанты. Фиксируется доминанта в таких общепринятых выражениях, как «дисциплинирован», «исполнителен», «активный помощник» или «эгоистичен», «груб», «высокомерен», «плохой ученик», «не умеет мыслить», «физически слабо развит» и т.д. Доминанты условно можно разделить на четыре группы:

1. Положительные доминанты с положительным потенциалом (развитие таких доминант ведёт к совершенствованию личности).
2. Положительные доминанты с отрицательным потенциалом (развитие доминанты при некоторых условиях может привести к отрицательному результату).
3. Отсутствие доминанты (в поведении и отношениях школьника не выделяется компонент, который бы выступал как элемент, характеризующий личность, отличающий его от сверстников).
4. Отрицательные доминанты, которые называют отклонениями, «западающими звеньями» в развитии, образовании, формировании личности и т.п.

Классификацию школьников в соответствии с этими доминантами можно привести по четырем уровням. *Высокий уровень*: характеризуется наличием положительной доминанты с положительным потенциалом. *Условно высокий уровень*: характеризуется наличием положительной доминанты с

отрицательным потенциалом. Например, высокая социальная активность может привести к негативному формированию личности; увлечение одним учебным предметом будет способствовать односторонности интеллектуального развития и т.п. *Средний уровень*: характеризуется отсутствием доминанты (педагогу не удалось выявить характерные особенности). *Низкий уровень*: характеризуется наличием отрицательной доминанты.

Конкретный срез определения уровня воспитанности по времени не рекомендуется. Для познания одного ученика может быть достаточно тщательного наблюдения, другой – познается с помощью специальных методов. Определение уровня воспитанности не самоцель, а фиксация диагноза, который необходим для постановки прогноза: что делать дальше учителю, родителям в целях воспитания и как вести себя самому воспитаннику для совершенствования своей собственной личности. Программа изучения личности школьника включает в себя: общие сведения о ребёнке (состояние здоровья, бытовые условия и пр.); воспитание в семье (атмосфера, отношения, традиции, организация жизни ребёнка в семье и т.п.); успехи в учёбе (отношение к учёбе, интересы, склонности); положение в коллективе (общителен, инициативен, характер отношений с одноклассниками и др.); нравственные качества и свойства; доминанта в облике ребенка; выводы по дальнейшей работе с этим школьником. Программой изучения коллектива предусмотрено выявление следующих моментов: состав класса, его сплоченность и организованность, характер отношений между ребятами, актив класса, связь классного коллектива с общешкольным, этап развития коллектива, перспективы его дальнейшего развития. Ведущим методом изучения учащихся является наблюдение. Преимущество этого метода в том, что он даёт информацию о поведении, делах, поступках, ученика в естественных условиях. Наблюдение даёт полные сведения о ребёнке, если педагоги тщательно протоколируют фактические данные. Это самое главное условие повышения эффективности метода.

Наблюдение сочетается с другими методами изучения учащихся. Изучение учащихся начинается с изучения документов: личные дела школьников, характеристики (если они имеются), журналы за предыдущий год. При помощи этого метода педагог получает первые сведения о коллективе и о каждом учащемся в отдельности. Вслед за изучением документов или одновременно с ним классный руководитель, учитель накапливает информацию о своих будущих воспитанниках из бесед с учителями, работавшими ранее с классом, с директором школы, завучем, организатором, врачом, библиотекарем и др. Педагоги беседуют с самими учащимися, их родителями, с товарищами и т.д. Беседы эти бывают фронтальными, групповыми, индивидуальными. С помощью бесед удастся выяснить не только интересы, взгляды, мнения, но и мотивы поступков, действий ребят. Важно отметить, что успех этого метода зависит от взаимоотношений участников беседы, от искренности, взаимоуважения. Ещё одним методом изучения учащихся является посещение семьи ученика. Методом беседы и наблюдения в ходе посещения выясняются домашние условия (материальное положение, рабочее место ученика); какие

книги, журналы, газеты есть в семье (читает ли их ребёнок, помогают ли ему взрослые в выборе книг); взаимоотношения в семье; режим дня школьника (как и кем, он составлялся, есть ли у ребёнка обязанности в семье); индивидуальные особенности ученика, его интересы, занятия в часы досуга. Собранную информацию заносят в дневник учителя, воспитателя или рабочую книгу психолога или в память компьютера.



Вопросы и задания:

1. Как Вы считаете, насколько объективно можно судить об уровне воспитанности личности школьника?
2. Почему в педагогической практике принято использовать «мягкие» критерии выявления уровня воспитанности?
3. Какие формы регистрации результатов диагностики применяются в практике работы классных руководителей?
4. Проанализируйте один из методов диагностики воспитанности с позиции его воспитывающих и развивающих возможностей.
5. Изучив литературу по проблеме, проведите микроисследования по одной из предложенных тем, проанализируйте результаты с точки зрения теории вопроса:
 - готовность школьников к самовоспитанию;
 - отношение школьников к учению (с позиции ребёнка, учителей, родителей);
 - уровень сформированности у школьников интеллектуальных умений;
 - причины педагогической запущенности подростка;
 - причины неуспеваемости школьников;
 - классный коллектив и его роль в развитии ребенка;
 - уровень и перспективы развития коллектива;
 - проблемы в развитии коллектива и пути преодоления негативных явлений в его жизнедеятельности;
 - уровень развития коллектива как среды формирования ребёнка и др.

Тема 8. Построение индивидуального образовательного маршрута

При обучении детей с разными возможностями существует прямая необходимость в индивидуализации и дифференциации обучения на разных этапах обучения. Учащимся в различных условиях общеобразовательной школы возможность получения в том или ином виде обучающей помощи является необходимым условием развития. Поэтому образовательный маршрут этих детей, соответственно, должен иметь такую специфику. (В словаре русского языка С.И. Ожегова маршрут – это путь следования. В словаре иностранных языков под редакцией И.В. Лехина и Ф.Н. Петрова – это порядок пути, указатель путешествия).

Индивидуальный образовательный маршрут учащегося представляет собой характеристику осваиваемых ребенком единиц образования в соответствии с индивидуальными особенностями своего развития и способностями к учению. Индивидуальный образовательный маршрут определяют как замыслы школьника относительно его собственного продвижения в образовании, оформленные и упорядоченные им в содействии с педагогами, готовые к реализации в педагогических технологиях и в учебной деятельности школьника. Таким образом, индивидуальный образовательный маршрут, с одной стороны, является продуктом совместного творчества педагога и обучающегося, а с другой – средством становления личностных достижений обучающегося. Наряду с этим понятием в научной литературе используется и понятие «индивидуальная траектория образования» – это результат реализации личностного потенциала ученика в образовании через осуществление соответствующих видов деятельности (А.В. Хуторской).

В плане организации процесса обучения индивидуальный образовательный маршрут можно рассматривать как новый тип обучения, соединяющий в себе и особую форму организации учебной деятельности, и специфический метод индивидуального обучения ребенка, способы деятельности, с помощью которых он постигает необходимые знания, умения, навыки и продвигается в развитии.

Реализация вариативных маршрутов предполагает не только выбор учеником своей траектории в процессе обучения (что чаще всего имеется в виду при использовании терминов «индивидуальный образовательный маршрут», «индивидуальная образовательная программа», «индивидуальный учебный план»), но и построение маршрута ученика в сфере воспитания.

При построении индивидуального образовательного маршрута следует опираться на некоторые основополагающие принципы (Т.Н. Князева):

1. Принцип систематической ступенчатой диагностики. Определение необходимых мероприятий коррекционно-развивающего и обучающего характера по отношению к ребенку возможно только на основе специальных данных психолого-педагогической диагностики.

2. Принцип дифференцированного (индивидуального) подбора педагогических технологий. Организация обучения детей будет иметь реально индивидуально-дифференцированный характер, если на основе полученных диагностических данных будут определены оптимальные для данного ребенка формы и методы учебного взаимодействия, характеризующие с одной стороны психолого-педагогические методы обучения, а с другой – наиболее приемлемые для ребенка формы его учебной деятельности.

3. Принцип контроля и корректировки. В процессе обучения необходимо контролировать влияние тех или иных воздействий на ребенка, корректируя или изменяя психолого-педагогические методы и формы работы с ним в случае неэффективности.

4. Принцип систематичности наблюдений. Оценка эффективности обучения должна проводиться не только с помощью экспериментально-диагностических психологических мероприятий, но и на основе наблюдения за

учащимися в ходе учебной деятельности. В этом случае полученные о ребенке данные не будут носить сугубо ситуативного характера.

5. Принцип пошаговой фиксации. Все полученные данные о ребенке (включая результаты диагностики и наблюдений), а также намеченные психолого-педагогические мероприятия на тот или иной период обучения должны фиксироваться в индивидуальной карте его обучения и развития, которая отражает его индивидуальный образовательный маршрут на протяжении обучения в школе.

Таким образом, в основе построения индивидуального образовательного маршрута должна стать организация наиболее оптимальных для ребенка условий обучения с целью развития его потенциала и формирования необходимых знаний, умений и навыков. Такая организация обучения должна базироваться на знании психологических, биологических и социальных особенностей развития ребенка.

Эффективность разработки индивидуального образовательного маршрута определяется рядом условий, а именно:

- осознание всеми участниками педагогического процесса и, прежде всего, самим обучающимся необходимости и значимости индивидуального образовательного маршрута как одного из способов самоопределения, самореализации и проверки правильности выбора содержания, формы, режима, уровня образования;
- осуществление целенаправленной деятельности по формированию у обучающихся устойчивого интереса к процессу проектирования собственного образовательного маршрута;
- осуществление психолого-педагогического сопровождения обучающихся и информационная поддержка процесса разработками индивидуального образовательного маршрута;
- включение обучающихся в деятельность по созданию индивидуального образовательного маршрута (как субъектов выбора пути получения образования и как заказчиков образования);
- организация рефлексии как основы коррекции индивидуального образовательного маршрута.

Логическая структура проектирования индивидуального образовательного маршрута может быть представлена тремя этапами:

1) самоопределение: определение образовательной цели (индивидуальный выбор цели образования), прогнозирование результатов и выбор пути (вариантов) реализации поставленной цели;

2) построение маршрута: определение содержания образования (в том числе и дополнительного), уровня и режима освоения тех или иных учебных предметов, планирование собственных действий по реализации цели, разработка критериев и средств оценки полученных результатов (собственных достижений);

3) оформление маршрута: фиксация замыслов в определенном документе (индивидуальный учебный план, индивидуальная образовательная программа); нормативное закрепление намерений обучающегося о реализации

индивидуального образовательного маршрута через утверждение его директором школы и фиксацию обязательств всех сторон (школы, семьи, обучающегося) в договоре, после чего начинается этап реализации индивидуального образовательного маршрута.

В зависимости от возраста обучающегося будут меняться его активность и содержательно-организационная компонента процесса проектирования индивидуального образовательного маршрута.



Вопросы и задания:

1. Сопоставьте понятия «индивидуальная образовательная траектория», «индивидуальный образовательный маршрут», «индивидуальный учебный план», «индивидуальная образовательная программа». Как соотносятся эти понятия? Схематично обозначьте их соотношение, обоснуйте свою позицию.

2. Выделите те образовательно-профессиональные ориентации, которые соответствуют вашему индивидуальному образовательному маршруту:

- получить знания;
- стать образованным человеком;
- стать учителем;
- стать специалистом (профессионалом);
- заниматься научной деятельностью.



Междисциплинарные связи

Междисциплинарные связи – диалектические взаимосвязи, которые осуществляют снятие главного противоречия между целостным представлением о мире и частным его видением с позиций отдельной науки; способствуют синтезу научных знаний в учебном познании (Ю.К.Бабанский)

Психология

«В последние годы в массовой печати, в том числе психолого-педагогической, часто появляются публикации, авторы которых, ссылаясь на новейшие данные психологии, утверждают, что совместное обучение мальчиков и девочек неэффективно и даже вредно и что нужно вернуться к существовавшему до революции раздельному обучению. Некоторые идут еще дальше: «...Мы не согласны с утверждением о равенстве полов и полагаем, что мужчина дополняет женщину, а женщина – мужчину, и только вместе они представляют из себя единый социальный феномен, такой, как, например, семья. Равенство мужчин и женщин необходимо и возможно только в области их социальных прав, а вот их возможности и социальные роли в обществе далеко не одинаковы» (В.П. Симонов. Учет гендерных различий в образовательном процессе //Педагогика. – 2005. – № 4. – С.44). Серьезному профессиональному анализу эти публикации, как правило, не подвергаются, а поскольку их выводы соответствуют ожиданиям консервативного массового сознания, путаница в умах увеличивается. Цель настоящего доклада, не вдаваясь в частности и не делая однозначных выводов, показать основные направления изучения этого вопроса в современной науке...

(См. Кон И.С. Совместное и раздельное обучение: научно-теоретические основы. Пленарный доклад на 2-й Международной научно-практической конференции «Теоретические и прикладные проблемы педагогической и детской антропологии» // Ставропольский государственный педагогический институт, Ставрополь, 1-2 ноября 2005 года // <http://www.neuro.net.ru/sexology/info157.html>)

«Кто кому что должен. Во многих методических пособиях, рекомендациях, учебниках, книгах вы можете найти неумолимое: «Ребенок в 1 год должен... в 4 года должен... к 7 годам должен...». И приводятся таблицы по возрастам: что должен уметь бесполой ребенок. Такие таблицы показателей, как рост и вес, сравнительно малосущественные для будущей жизни ребенка (да простят нас педиатры), составлены отдельно для мальчиков и девочек. То есть, вес тела разный, вес мозга, соответственно, разный, а все то, ради чего существует это тело и этот мозг, то, что является результатом их деятельности (произвольные движения, восприятие и анализ информации, мышление, память и т.д.), одинаковое? Конечно, нет. Не напоминает ли это вам «среднюю температуру пациентов по больнице»? ...

(См. Бабаева Т. И. Особенности физиологического созревания и психического развития мальчиков и девочек. Различия в обучении и воспитании. – М.: МГППУ, 2007)

Педагогическая деонтология

Социальная перцепция включает в себя широкий диапазон различных видов перцепции – от простого восприятия внешности или отдельных, наиболее бросающихся в глаза черт личности другого человека, до глубокого проникновения в его внутренний мир. Содержание, объем, глубина, структура, степень точности и дифференцированности восприятия ученика во многом зависят от индивидуальных и личностных особенностей педагога. Чем выше интеллектуальное развитие и общая культура педагога, а также чем больше его опыт в познании людей, тем больше вероятность того, что он сможет лучше понять ученика...

(См. Левитан К.М. Педагогическая деонтология. – Екатеринбург, 1999)

Физиология человека

Сенситивные и критические периоды развития

Выявление и учет сенситивных периодов развития функций организма является неперменным условием создания благоприятных адекватных условий эффективного обучения и сохранения здоровья ребенка. Высокая подверженность определенных функций влиянию факторов среды должна быть, с одной стороны, использована для эффективного целенаправленного воздействия на эти функции, способствующего их прогрессивному развитию, а с другой стороны, влияние негативных внешнесредовых факторов должно контролироваться, ибо может привести к нарушению развития организма. Следует подчеркнуть, что онтогенетическое развитие сочетает периоды эволюционного (постепенного) морфофункционального созревания и периоды революционных, переломных скачков развития, которые могут быть связаны как с внутренними (биологическими), так и с внешними (социальными) факторами развития.

Важным и требующим специального внимания является вопрос о критических периодах развития. В эволюционной биологии принято считать критическим периодом этап раннего постнатального развития, характеризующийся интенсивностью морфофункционального созревания, когда из-за отсутствия средовых воздействий функция может не сформироваться. Например, при отсутствии определенных зрительных стимулов в раннем онтогенезе восприятие их в дальнейшем не формируется, то же относится к речевой функции.

В процессе дальнейшего развития критические периоды могут возникать как результат резкой смены социально-средовых факторов и их взаимодействия с процессом внутреннего морфофункционального развития. Таким периодом является возраст начала обучения, когда качественные перестройки морфофункционального созревания базовых мозговых процессов приходится на период резкой смены социальных условий.

Пубертатный период – начало полового созревания – характеризуется резким повышением активности центрального звена эндокринной системы (гипоталамуса), что приводит к резкому же изменению взаимодействия подкорковых структур и коры больших полушарий, результатом чего является значительное снижение эффективности центральных регуляторных механизмов, в том числе определяющих произвольную регуляцию и саморегуляцию. Кроме того, повышаются социальные требования к подросткам, возрастает их самооценка. Это приводит к несоответствию социально-психологических факторов и функциональных возможностей организма, следствием чего могут явиться отклонения в здоровье и поведенческая дезадаптация.

Типы высшей нервной деятельности

Условно-рефлекторная деятельность зависит от индивидуальных свойств нервной системы. Индивидуальные свойства нервной системы обусловлены наследственными особенностями индивидуума и его жизненным опытом. Совокупность этих свойств называют типом высшей нервной деятельности.

И.П. Павлов на основе многолетнего изучения особенностей образования и протекания условных рефлексов у животных выделил четыре основных типа высшей нервной деятельности. В основу деления на типы он положил три основных показателя:

- а) силу процессов возбуждения и торможения;
- б) взаимную уравновешенность, т. е. соотношение силы процессов возбуждения и торможения;
- в) подвижность процессов возбуждения и торможения, т. е. скорость, с которой возбуждение может сменяться торможением, и наоборот.

На основании проявления этих трех свойств Павлов выделил следующие типы нервной деятельности;

- 1) тип сильный, неуравновешенный, с преобладанием возбуждения над торможением («безудержный» тип);
- 2) тип сильный, уравновешенный, с большой подвижностью нервных процессов («живой», подвижный тип);
- 3) тип сильный, уравновешенный, с малой подвижностью нервных процессов («спокойный», малоподвижный, инертный тип);
- 4) тип слабый, характеризующийся быстрой истощаемостью нервных клеток, приводящей к потере работоспособности.

Павлов считал, что основные типы высшей нервной деятельности, обнаруженные у животных, совпадают с четырьмя темпераментами, установленными для людей греческим врачом Гиппократом (IV в. до н. э.). Слабый тип соответствует меланхолическому темпераменту; сильный неуравновешенный тип – холерическому темпераменту; сильный уравновешенный, подвижный тип – сангвиническому темпераменту; сильный уравновешенный, с малой подвижностью нервных процессов – флегматическому темпераменту. Однако следует иметь в виду, что нервные процессы по мере развития человеческого организма претерпевают изменения,

поэтому в разные возрастные периоды у человека возможны смены типов нервной деятельности. Подобные кратковременные переходы возможны под действием сильных стрессирующих факторов.

В зависимости от взаимодействия, уравниваемости сигнальных систем Павлов наряду с четырьмя общими для человека и животных типами выделил специально человеческие типы высшей нервной деятельности.

1. Художественный тип. Он характеризуется преобладанием первой сигнальной системы над второй. К этому типу относятся люди, непосредственно воспринимающие действительность, широко пользующиеся чувственными образами.

2. Мыслительный тип. К этому типу относятся люди с преобладанием второй сигнальной системы, «мыслители» с выраженной способностью к абстрактному мышлению.

3. Большинство людей относятся к среднему типу с уравновешенной деятельностью двух сигнальных систем. Им свойственны как образные впечатления, так и умозрительные заключения.

(См. Антонова О. А. Возрастная анатомия и физиология <http://lib.rus.ec/b/204476/read>)

Обучение с учетом психофизиологии

Активное изучение явления функциональной асимметрии полушарий головного мозга (распределение психических функций между полушариями) началось сравнительно недавно и связано в первую очередь с именем американского психоневролога Р. Сперри. В конце 60-х годов Р. Сперри провел операцию по рассечению связей между полушариями с целью лечения тяжелой формы эпилепсии и в ходе наблюдений за своими пациентами обнаружил, что два полушария единого мозга ведут себя как два различных мозга. Человек, у которого было отключено правое полушарие, а работало левое, сохранял способность к речевому общению, правильно реагировал на слова, цифры и другие условные знаки, но часто оказывался беспомощным, когда требовалось совершать действия с предметами материального мира или их изображениями. Когда отключали левое полушарие, пациент хорошо разбирался в произведениях живописи, мелодиях и интонациях речи, ориентировался в пространстве, но терял способность понимать сложные словесные конструкции и совершенно не мог связно говорить.

(См. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. М.: ТЦ Сфера, 2001. – 128 с.)



П.П. Блонский **Педагогика как искусство и как теория**

1) Педагогика как техника (Коменский, Мюнстерберг).

Обыкновенно воспитатель, покупая книгу по педагогике, ищет в ней, прежде всего, определенных технических указаний, как воспитывать и обучать. Таким образом, на педагогику смотрят как на практическую науку; точнее, педагогика даже не наука, но искусство.

В старину такой взгляд на педагогику был общераспространенным. Тогда на воспитателя смотрели как на ремесленника, который, подобно всякому другому ремесленнику, должен самым тщательным образом усвоить технику своего дела для того, чтобы стать искусным мастером. Да, воспитатель, это – мастер педагогического дела, а место его деятельности, например, школа, это – та мастерская, в которой из ребенка делают человека в полном смысле этого слова. Такое сравнение принадлежит отцу новой европейской педагогики Яну Коменскому (1592 – 1670), который всюду ставит в качестве примера для учителя – мастера. По мнению Коменского, учитель в своей деятельности должен подчиняться тем общим правилам, которым подчиняются и всякие другие искусства или ремесла, и которыми руководятся, например, садовник, архитектор, кузнец и иные мастера, и именно потому, что решительно во всех искусствах и ремеслах согласование с указаниями природы является залогом успеха, согласование с природой должно стать основным правилом и для воспитателя. Кто открыл этот секрет воспитания, кто усвоил соответствующие приемы обучения, тот, наверное, достигнет полного успеха: все в воспитании зависит от правильного метода. «Надо желать, чтобы метод человеческого образования был механическим, т.е. он должен все предписывать столь определенно, чтобы всё, чему учатся, чем занимаются, не могло не иметь успеха». Обучение должно стать «дидактической машиной».

Взгляд на педагогику как на технику живет и доныне. И сейчас еще многие курсы по педагогике, дидактике и особенно по методикам обучения отдельным учебным предметам наполнены так называемой «педагогической рецептурой» и шаблонами.

2) Педагогика как индивидуальное творчество («Педагогика личности»).

Против такого взгляда в наше время особенно восстает то направление, которое известно под названием «педагогика личности». По мнению представителей этого направления (Линде, Гансберг, Шаррельман), даже ремесло, если оно хочет достичь известного совершенства, требует некоторого личного творчества со стороны ремесленника. Рабское, механическое подражание заранее данным шаблонам должно быть отвергнуто: в Рим ведет много дорог, и каждый должен идти по своей. Деятельность воспитателя аналогична деятельности художника, создающего свое

произведение. Но если бы художник захотел творить по шаблонным правилам, он не создал бы художественного произведения, ибо последнее вышло бы не из творческих глубин души создателя, между тем как творчество всегда носит личный характер, есть результат личной работы, проявление именно данной личности. Итак, воспитание как искусство подобно всякому искусству, есть творчество, вытекающее из недр личности воспитателя, который отнюдь не ремесленник, но художник-творец. Но если так, тогда педагогика как техника воспитания наука сомнительная. «Абсолютно лучшего нет ни одного метода: всякий метод приобретает свою настоящую силу лишь благодаря тому, что он есть собственность известной личности, не орудие в руке учителя, но самая его рука... Духовное воздействие, имеющее своим источником свободную, всесторонне развитую личность учителя, часто оказывает решающее влияние на всю жизнь ученика» (Wiese). Каждый индивидуальный случай требует особого приспособления к себе, и педагогики как общеобязательной техники воспитания нет: педагогика должна быть делом личного творчества каждого воспитателя. Итак, воспитатель не ремесленник, но художник-творец.

3) Педагогика как теоретическая наука.

Но для того, чтобы воспитатель мог создавать сам свою технику воспитания применительно к индивидуальным условиям данной обстановки и к личности своей и воспитанника, он должен иметь известные личные качества и прежде всего педагогический талант. «Недостатки метода, учебного плана и школьного механизма могут быть исправлены благодаря личным достоинствам учителя, но непригодность учителя гораздо труднее исправить при помощи самых совершенных методов и устройства школы» (Маттиас). Таким образом, если воспитание как искусство есть творчество, то для того, чтобы быть воспитателем, необходим, прежде всего, талант. Но, все-таки, Коменский и Мюнстерберг правы в том смысле, что одним талантом дело не исчерпывается: во всяком искусстве есть известный элемент техники, который-то и надо предварительно усвоить, причем личные свойства воспитателя и талант его лишь выиграют от этого усвоения техники педагогического дела. Но встает вопрос, что понимать под усвоением техники? Ясно, что это не должно быть механическим подражанием чужим шаблонам: «Передается мысль, выведенная из опыта, но не самый опыт» (Ушинский). Самый опыт всегда останется личным достоянием только того, кто этот опыт пережил; передается же лишь логический вывод из опыта, т.е. известная, основанная на опыте теория. Таким образом, педагогика – не простая техника воспитания, но она и не чисто индивидуальное творчество; она – система логически обоснованных идей о воспитании. Иными словами, педагогика есть теоретическая наука. Педагог, кроме таланта и личного опыта, должен иметь и теоретическое педагогическое образование, техника, и талант, и теоретический анализ являются одинаково необходимыми для воспитателя, но в то время, как техника приобретает лишь посредством личного опыта, а талант врожден, только теоретическое рассмотрение основных идей педагогического искусства может быть передано в виде предварительной теоретической подготовки к будущей деятельности воспитателя. Лишь идея, а не техника и не талант, может быть сообщена одним

лицом другому, и потому лишь в виде системы известных идей может существовать педагогика как наука.

Каково же содержание педагогики как теоретической науки? По мнению Гербарта, она должна, прежде всего, установить цель воспитания. Но рассмотрение цели воспитания ведет нас в область идеала, и так как о назначении человека говорит философия, то педагогика стремится стать философской наукой. С другой стороны, обсуждение средств и препятствий при воспитании низводит нас к повседневной действительности и, прежде всего, к самому воспитаннику и его душе. Таким образом, как наука, педагогика зависит от философии, (этики) и от психологии. Первая указывает цели воспитания, вторая – путь к цели.

4) Педагогика и философия (Наторп).

Взгляд гербартианцев на значение этики для педагогики оспаривает Наторп. («Философия как основа педагогики») По мнению Наторпа, этика устанавливает законы только для человеческой воли, стремящейся к нравственности, тогда как логика устанавливает нормы или законы для деятельности мышления или познания, а эстетика – для свободного творчества воображения. Разве эти параллельные этике науки, логика и эстетика, не должны принимать участия в определении цели и задач воспитания? Ведь задача воспитания – развить всего человека, и в этом отношении развитие мышления или эстетического творчества не менее важно, чем развитие нравственной воли. Итак, не только этика, но также логика и эстетика должны участвовать в качестве нормативных законоустанавливающих наук в деле обоснования педагогики.

Но также ведь и ход воспитания определяется структурой содержания образования, например строением курса данной науки и т.п.: в психологии здесь нет надобности. Поскольку путь образования один и тот же для всех, он определяется именно содержанием образования, а не психологией. Итак, теоретическое обоснование педагогики есть дело философии: последней принадлежит высшее руководство делом воспитания, и педагогика есть не что иное, как прикладная философия. Педагог должен быть философом.

5) Педагогика как самостоятельная наука.

Однако рассуждение Наторпа вряд ли может быть принято. Дело в том, что, хотя внимание и философии, и педагогики направлено на одно и то же, именно на содержание идеального мира, точки зрения этих наук различны. Вопрос философии – вопрос о том, что такое идеальное; вопрос педагогики – как идеальное можно сделать эмпирическим. Философия от эмпирического идет к идеальному и ищет общеобязательные нормы, чуждаясь субъективности; педагогика от идеального идет к эмпирическому и воплощает общеобязательные нормы именно в данном субъекте. Педагогика, по своим заданиям, наука гораздо более сложная, нежели философия: основная проблема педагогики – как установленные философом нормы идеального мира, посредством соответствующего конкретизирования их, воплотить в условиях данной общественной среды, описываемой социологом, в воспитываемом субъекте, картину душевного мира которого дает психолог. Итак, педагогика

по отношению к философии, как и по отношению к психологии и социологии, вполне самостоятельная наука со своими собственными проблемами и со своей собственной особой точкой зрения на познаваемые факты.

б) Предмет педагогики.

Итак, педагогика – вполне самостоятельная наука, имеющая свой собственный предмет исследования. Этот предмет – процесс воспитания. Поскольку воспитание направлено на человека, постольку педагогика считается с антропологией, педологией и психологией; поскольку воспитание исходит из идеальных норм, постольку педагогика общается с философией, логикой и эстетикой; поскольку воспитание организуется в человеческом обществе, постольку педагогика соприкасается с социологией и политикой. Тем не менее, педагогика не исчерпывается ни какой-либо из этих наук в отдельности, ни всеми ими в их общей совокупности: педагога интересует не человек как таковой, но способность человека преобразовываться в идеального; не идеал сам по себе, но претворение этого идеала в мире эмпирическом; не общество, но влияние этого общества на воплощение идеала в подрастающем поколении.

(Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения. В 2-х томах. / Под ред. А.В. Петровского. - М.: Педагогика, 1979. Т.1. – 303 с.)

К.Д. Ушинский

Предисловие к первому тому
«Педагогической антропологии»

Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным даже делом лёгким – и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком теоретически или практически. Почти все признают, что воспитание требует *терпения*; некоторые думают, что для него нужны *врождённая способность* и *умение*, т.е. навык; но весьма немногие пришли к убеждению, что кроме терпения, врождённой способности и навыка необходимы ещё и специальные *знания*, хотя многочисленные педагогические блуждания наши и могли бы всех убедить в этом.

Но разве есть специальная наука воспитания? Отвечать на этот вопрос положительно или отрицательно можно, только определив прежде, что мы разумеем вообще под словом наука. Если мы возьмём это слово в его общепринятом употреблении, тогда и процесс изучения всякого мастерства будет наукой; если же под именем науки мы будем разуметь объективное, более или менее полное и организованное изложение законов тех или других явлений, относящихся к одному предмету или к предметам одного рода, то ясно, что в таком смысле предметами науки могут быть только или явления природы, или явления души человеческой, или, наконец, математические отношения и формы, существующие также вне человеческого произвола. Но ни политика, ни медицина, ни педагогика не могут быть названы науками в этом строгом смысле, а только искусствами, имеющими своей целью не изучение

того, что существует независимо от воли человека, но практическую деятельность – будущее, а не настоящее и не прошедшее, которое также не зависит более от воли человека. Наука только изучает существующее или существовавшее, а искусство стремится творить то, чего ещё нет, и перед ним в будущем несётся цель и идеал его творчества. Всякое искусство, конечно, может иметь свою теорию; но теория искусства не наука; теория не излагает законов существующих уже явлений и отношений, но предписывает правила для практической деятельности, почерпая основания для этих правил в науке...

Из сказанного вытекает уже само собой, что педагогика не есть собрание положений науки, но только собрание правил воспитательной деятельности. Таким собранием правил или педагогических рецептов, соответствующих в медицине терапии, являются действительно все немецкие педагогики, всегда выражающиеся «в повелительном наклонении»... Но так как педагогика не имеет у себя термина, соответствующего медицинской терапии, то нам придётся прибегнуть к приёму, обыкновенному в тождественных случаях, а именно – различить педагогiku в обширном смысле, как собрание знаний, необходимых или полезных для педагогов, от педагогики в тесном смысле, как собрания воспитательных правил. Мы особенно настаиваем на этом различии, потому что оно очень важно, а у нас, как кажется, многие не сознают его с полной ясностью... Определение цели воспитания мы считаем лучшим пробным камнем всяких философских, психологических и педагогических теорий...

Однако же примем покуда, что цель воспитания нами уже определена; тогда остаётся нам определить его средства. В этом отношении наука может оказать существенную помощь воспитанию. Только замечая природу, замечает Бэкон, можем мы надеяться управлять ею и заставить её действовать сообразно нашим целям. Такими науками для педагогики, из которых она почерпает знания средств, необходимых ей для достижения своих целей, являются все те науки, в которых изучается телесная или душевная природа человека, и изучается притом не в мечтательных, но в действительных явлениях.

К обширному кругу антропологических наук принадлежат: анатомия, физиология и патология человека, психология, логика, филология, география, изучающая землю как жилище человека и человека как жильца земного шара, статистика, политическая экономия и история в обширном смысле, куда мы относим историю религии, цивилизации, философских систем, литератур, искусств и собственно воспитания в тесном смысле этого слова. Во всех этих науках излагаются, сличаются и группируются факты и те соотношения фактов, в которых обнаруживаются свойства предмета воспитания, т.е. человека.

Но неужели мы хотим, спросят нас, чтобы педагог изучал такое множество и таких обширных наук, прежде чем приступить к изучению педагогики в тесном смысле, как собрания правил педагогической деятельности? Мы ответим на этот вопрос положительным утверждением. Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях...

Но мало ещё иметь в своей памяти те факты различных наук, из которых могут возникнуть педагогические правила: надобно ещё сопоставить эти факты лицом к лицу с целью попытаться от них прямого указания последствий тех или других педагогических мер и приёмов. Каждая наука сама по себе только сообщает свои факты, мало заботясь о сравнении их с фактами других наук и о том приложении их, которое может быть сделано в искусствах и вообще в практической деятельности. На обязанности же самих воспитателей лежит извлечь из массы фактов каждой науки те, которые могут иметь приложение в деле воспитания, отделив их от великого множества тех, которые такого приложения иметь не могут, свести эти избранные факты лицом к лицу и, осветив один факт другим, составить из всех удобообозреваемую систему, которую без больших трудов мог бы усвоить каждый педагог-практик и тем избежать односторонностей, нигде столь не вредных, как в практическом деле воспитания...

Из всего, что нами сказано, мы можем сделать следующий вывод.

Педагогика не наука, а искусство – самое обширное, сложное, самое высокое и самое необходимое из всех искусств. Искусство воспитания опирается на науку. Как искусство сложное и обширное, оно опирается на множество обширных и сложных наук; как искусство оно кроме знаний требует способности и склонности, и как искусство же оно стремится к идеалу, вечно достигаемому и никогда вполне недостижимому: к идеалу совершенного человека.

Но если нельзя требовать от воспитателя, чтобы он был специалистом во всех тех науках, из которых могут быть почерпаны основания педагогических правил, то можно и должно требовать, чтобы ни одна из этих наук не была ему совершенно чуждой, чтобы по каждой из них он мог понимать, по крайней мере, популярные сочинения и стремился, насколько может, приобрести всесторонние сведения о человеческой природе, за воспитание которой берётся.

Воспитатель должен стремиться узнать человека, каков он есть в действительности, со всеми его слабостями и во всём его величии, со всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его великими духовными требованиями. ...Он должен знать побудительные причины самых грязных и самых высоких деяний, историю зарождения преступных и великих мыслей, историю развития всякой страсти и всякого характера. Тогда только будет он в состоянии почерпать в самой природе человека средства воспитательного влияния – а средства эти громадны!

...во всех областях воспитания мы стоим только при начале великого искусства, тогда как факты науки указывают на возможность для него самой блестящей будущности, и можно надеяться, что человечество, наконец, устанет гнаться за внешними удобствами жизни и пойдёт создавать гораздо прочнейшие удобства в самом человеке, убедившись, не на словах только, а на деле, что главные источники нашего счастья и величия не в вещах и порядках, нас окружающих, а в нас самих...

Конечно, никто не сомневается в том, что главная деятельность воспитания совершается в области психических и психофизических явлений;

но обыкновенно рассчитывают в этом случае на тот психологический такт, которым в большей или меньшей степени обладает каждый, и думают, что уже этого одного такта достаточно, чтобы оценить истину тех или других педагогических мер, правил и наставлений...

Так называемый педагогический такт, без которого воспитатель, как бы он ни изучил теорию педагогики, никогда не будет хорошим воспитателем-практиком, есть, в сущности, не более как такт психологический, который столько же нужен литератору, поэту, оратору, актёру, политику, проповеднику и, словом, всем тем лицам, которые так или иначе думают действовать на душу других людей, сколько и педагогу. Педагогический такт есть только особое положение такта психологического, его специальное развитие в области педагогических понятий. Но что же такое сам этот психологический такт? Не что иное, как более или менее тёмное и полусознательное собрание воспоминаний разнообразных психических актов, пережитых нами самими. На основании этих-то воспоминаний душою своей собственной истории человек полагает возможным действовать на душу другого человека и избирает для этого именно те средства, действительность которых испытал на самом себе. Мы не думаем уменьшать важность этого психологического такта. ... Напротив, мы скажем, что никакая психология не может заменить человеку психологического такта, который незаменим в практике уже потому, что действует быстро, мгновенно, тогда как положения науки припоминаются, обдумываются и оцениваются медленно. Возможно ли представить себе оратора, который вспоминал бы тот или другой параграф психологии, желая вызвать в душе слушателя сострадание, ужас или негодование? Точно так же и в педагогической деятельности нет никакой возможности действовать по параграфам психологии, как бы твёрдо они были изучены. Но без сомнения, психологический такт не есть что-нибудь врождённое, а формируется в человеке постепенно: у одних быстрее, обширнее и стройнее, у других медленнее, скуднее и отрывочнее, что уже зависит от других свойств души, – формируется по мере того, как человек живёт и наблюдает, преднамеренно или без намерения, над тем, что совершается в его собственной душе...

Педагогический опыт имеет, конечно, такое же важное значение, как и педагогический такт; но не следует слишком преувеличивать этого значения. Результаты большей части воспитательных опытов, как справедливо заметил Бенеке, отстоят слишком далеко по времени от тех мер, результатами которых мы их считаем, чтобы мы могли назвать данные меры причиной, а данные результаты следствием этих мер; тем более что эти результаты приходят уже тогда, когда воспитатель не может наблюдать над воспитанником...

Но педагогический опыт не только по отдалённости своих последствий от причин не может быть надёжным руководителем педагогической деятельности. Большей частью педагогические опыты очень сложны, и каждый имеет не одну, а множество причин, так что нет ничего легче, как ошибиться в этом отношении и назвать причиной данного результата то, что вовсе не было его причиной, а может быть даже задерживающим обстоятельством...

Таким образом, мы видим, что ни педагогический такт, ни педагогический опыт сами по себе недостаточны для того, чтобы из них можно было выводить сколько-нибудь твердые педагогические правила, и что изучение психических явлений научным путём – тем же самым путём, которым мы изучаем все другие явления, – есть необходимейшее условие для того, чтобы воспитание наше, сколь возможно, перестало быть или рутиной, или игрушкой случайных обстоятельств и сделалось, сколь возможно же, делом рациональным и сознательным...

(Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / Сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1990. – 608 с. - С. 60 – 68)

В.В. Краевский **Сколько у нас педагогик?**

...Что беспокоит?

Начнем с того, что каждый Божий день миру является какая-нибудь педагогика. Кажется, их миллион. Нет, наверное, меньше. И возникают не ежедневно. Но все равно много и часто. И до этого их было немало: педагогика средней школы, педагогика высшей школы, семейная педагогика, педагогика взрослых, народная, внешкольная, дошкольная и т.д. Процесс пошел давно, а сейчас принял обвальный характер: музейная педагогика, педагогика сотрудничества, педагогика сотворчества, педагогика развития, спортивная, коррекционная и т.д. Где-то на черте между старым и новым расположилась социальная педагогика, она же педагогика социальной работы. И каждая – особая, каждая как бы сама по себе. Давно предостерегал мудрец от умножения сущностей. Педагогика – разве не сущность? Зачем же ее заставляют размножаться с такой страшной быстротой? Прорезаются все новые сущности, плодятся как кролики, потом разбегаются как тараканы. И рассмотреть-то их как следует некогда. Если педагогик слишком много, теряется смысл самого слова, его категориальный характер.

Не видно, о чем речь идет, когда говорят о педагогике – то ли о науке, то ли о практике, то ли об искусстве, то ли о методах, то ли еще о чем.

...При ближайшем рассмотрении оказывается, что это вовсе не педагогика, а нечто другое, более земное и конкретное.

Музейная педагогика – вовсе не нафталиновая педагогика, как второпях можно было бы подумать. И не знак появления новой науки. Имеется в виду дело немаловажное, но не всеобъемлющее – методика ознакомления школьников с музейными экспонатами.

Социальная педагогика (педагогика социальной работы) выделяет педагогические аспекты непдагогической в целом деятельности – социальной работы.

Коррекционная педагогика – система включения детей с отклонениями в физическом и психическом развитии в учебно-воспитательный процесс. Можно это назвать как-то иначе, но суть остается: система практической деятельности

определенного вида, обоснованная с позиций медицины, психологии, физиологии, педагогики и т.д.

Педагогика сотрудничества – не педагогика и не сотрудничества, а метафоричное, впрочем, очень удачное, обозначение смены авторитарного стиля педагогического руководства на стиль демократический и гуманистический.

Педагогика развития – одно из направлений в образовании, вряд ли во многом расходящееся принципиально с концептуальным обоснованием системы развивающего обучения, основательно разработанного дидактикой.

Педагогика сотворчества смотрится как союз предыдущих двух «педагогик». В этом типе обучения есть и «сотрудничество», и развитие. В сущности, это – проблемное обучение как особый его тип, предполагающий применение продуктивных методов (эвристического и исследовательского), самостоятельное решение познавательных задач при ненавязчивой помощи учителя в случае необходимости и при его по возможности незаметном руководстве. Опять же, может быть, характеристика неполная и неточная, но с одним спорить трудно: педагогика это не тип обучения.

Другие аспекты образовательной практики, но не вся она в целом, отражаются в поистине нескончаемом ряду разнообразных «педагогик»: педагогика индивидуальности, педагогика личности, педагогика библейская, экологическая, этническая и т.п. и т.д.

Последние достижения: рископедагогика, здоровьесберегающая педагогика. Вряд ли все это богатство поддается учету. Не забудем и о педагогиках грядущих, пока еще только вызревающих.

Если присовокупить сюда уже упомянутые педагогики более раннего происхождения, получится, что этим словом обозначают все, следовательно – ничего. Если педагогика – это и организационные формы обучения (организация экскурсий в музей), и смена стиля педагогического руководства, и тип обучения, и одна из отраслей педагогической науки, то действительно термин становится лишним. А вот при однозначном его понимании становится возможной логичная иерархизированная система понятий, которая будет и условием формирования теории, и ее частью.

Выбирая из разных смыслов слова «педагогика» то единственное, без которого нельзя создать целостную и непротиворечивую концепцию, представим себе альтернативу. Придется отказаться от двух трактовок этого понятия в пользу третьего. Эти три существующие в научном обиходе трактовки – следующие. Во-первых, педагогика – педагогическая наука, во-вторых, – педагогическая практика (искусство). В третьих, педагогика – нормативная педагогическая система предлагаемых форм педагогической деятельности, фиксируемая в проектах (учебных материалах, методиках, рекомендациях, установках и т.п.) и реализуемая на практике. Именно смешение этих смыслов в педагогической науке и практике порождает многие недоразумения, по видимости концептуального, а на деле терминологического порядка.

Чтобы исключить возможность разночтений и открыть путь к построению целостной системы представлений в нашей предметной области, хорошо бы было понимать под педагогикой только педагогическую науку, а не практику, не искусство, не педагогическую систему.

...Исходным для дальнейшего будет определение педагогики как науки, изучающей особую, социально и личностно детерминированную, целенаправленную деятельность по приобщению человеческих существ к жизни социума. Этот вид деятельности и есть собственный объект педагогической науки. Только эта наука изучает ее как целое, в единстве всех составляющих ее компонентов.

...объектом педагогической науки является образование. Единственная наука об образовании – педагогика. Другие науки, имеющие собственные объекты изучения, могут, иногда с немалой пользой, через призму своего предмета и в контексте своей проблематики, рассматривать те или иные стороны образовательной деятельности.

Когда-то, может быть, доведется ступить на твердую почву и заняться строительством педагогического дома из теоретических кирпичей без мысли о том, из чего и как они сделаны, без опасений, что отберут участок, на котором идет работа. И не придется в этом светлом будущем все время перетряхивать и перестраивать.

В движении к созданию нормативно-методологических и теоретических ориентиров должны быть остановки на полустанках, где эти ориентиры можно было бы выгрузить с поезда педагогической науки и использовать по назначению – для концептуального и проектировочного освоения различных аспектов и разделов образования. Пусть ориентиры какое-то время будут твердыми, как бревна, подсохшие в пути.

Успех в таких делах невозможен без согласия. «Когда в товарищах согласья нет...». Дальше по дедушке Крылову.

(Краевский В.В. Сколько у нас педагогик? //Педагогика. – 1997. – № 4)

В.Б. Ежеленко

Педагогический и образовательный процессы

Всеобъемлющей формой, в которой реализуется процесс педагогического развития и формирования личности, выступает педагогический процесс. Раскрытие и обоснование научного предмета педагогики позволяет дать определение педагогическому процессу (т.е. в сугубо педагогическом аспекте, в аспекте предмета рассматриваемой науки).

Педагогический процесс – это целенаправленное и организуемое педагогом формирующее движение в объективном развитии ребенка от исходного качественного его состояния как объекта воспитания, обучения в направлении конечной педагогической цели – формирования личности человека в разных формах организации процесса.

В теории и практике педагогики существуют и активно употребляются два понятия: «педагогический процесс» и «образовательный процесс».

Примечательно, что основоположник первого из них П.Ф. Каптерев в силу ряда причин и логики своего учения, на первый взгляд, их полностью отождествил. Этому может быть посвящен специальный анализ. Здесь же отметим, что оба понятия являют собой сущностное единство, но не выступают тождественными. «Образовательный процесс» шире явления и понятия «педагогический процесс».

Образовательный процесс с позиций научного предмета педагогики – это процесс развития человека в онтогенезе под непрерывным влиянием сопровождающих его всевозможных объективных и субъективных факторов – как познанных, так и непознанных. А педагогический процесс – это тот же по своей сути процесс развития человека, но аналитически ограничиваемый признаком прямого или опосредованного присутствия в этом процессе и деятельности в нем специалиста-профессионала, например, учителя школы, тренера, мастера художественной студии, театральной студии, класса, т.е. педагога. Поэтому такой процесс и называется педагогическим.

В связи с этим очень важно отметить, что педагогический процесс – всегда процесс образовательный, но не всякий образовательный процесс есть процесс педагогический (либо по сути, либо по форме, либо по тому и по другому).

Образование, развитие человека может происходить успешно и даже очень часто происходит вопреки влияниям педагога. С этой точки зрения образовательный и педагогический процессы не тождественны.

Для нас же важным оказывается то, что в рамках профессионально организованного процесса (т.е. целенаправленного) мы получаем в качестве объекта познания единое явление, не только по сути, но и по форме, которое вправе называть либо образовательным процессом, либо педагогическим процессом, в зависимости от точки зрения, избранной для анализа.

Если мы намереваемся исследовать процесс педагогического развития и формирования личности ребенка со стороны саморазвития ребенка, хотя и опосредуемого педагогической деятельностью, то такой процесс мы вправе называть образовательным, хотя и делая акцент на том, что этот процесс реализуется в определенных педагогических формах и на целесообразно подобранном содержании. Если же мы исследуем или организуем этот процесс и нам важно отметить, что это педагогический процесс, то мы можем последний таковым и именовать. Педагогическим мы называем процесс, в котором происходит развитие или «саморазвитие» ребенка, преломляющееся в формах, методах, педагогических приемах и т.п., подчиненных достижению определенных педагогических целей.

Нет ничего странного в том, что П.Ф. Каптерев, введя понятие «педагогический процесс», на определенном этапе своей теоретической деятельности в педагогике с ним «расстается» и начинает активно оперировать понятием «образовательный процесс». Тот, кто знаком с его сочинениями, знает, что центральной у него выступает идея «саморазвития» ребенка. По П.Ф. Каптереву, школа – это передатчик культуры. И развитие ребенка происходит не столько потому, что существуют школы, а сами школы являются

следствием саморазвития ребенка. «Сущность образовательного процесса с внутренней стороны заключается в саморазвитии организма; передача важнейших культурных приобретений и обучение старшим поколением младшего есть только внешняя сторона этого процесса, закрывающая самое существо его» (Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. – М., 1982. – С. 358).

Отсюда становится понятным, что если пользоваться исключительно понятием «педагогический процесс», то появляется опасность закрыть суть явления, увлечься внешней собственно педагогической стороной дела: формами, средствами, методиками, методами, приемами и тому подобными атрибутами педагогической теории и практики. Важно не забывать об образовании личности, в основе которого следует видеть и понимать «саморазвитие» ребенка.

Этой опасности помогает избежать по-новому и верно определенный научный предмет педагогики. То, что П.Ф. Каптерев называет саморазвитием, а чаще самообразованием, мы называем объективно-субъективным процессом развития ребенка, человека. Образовательный и педагогический процессы – это две стороны или два сущностных аспекта научного предмета педагогики. С этой точки зрения важнейшими сущностными, внутренними объектами научного познания и целями педагогической практики, в самом их общем обозначении, выступают процессы познания и нравственного развития и формирования личности ребенка, внешними же, собственно педагогическими объектами и целями – формы и средства их достижения. Поэтому рассмотрение в единстве нетождественных понятий «образовательный» и «педагогический» процессы снимает вероятность одностороннего понимания единого процесса педагогического развития и формирования личности.

Для познания педагогического процесса, который всегда един по своей сути с образовательным процессом, избирается пространственно-временной анализ. Педагогический процесс познается в раскрытии его структуры. *Структура педагогического процесса* включает в себя компоненты пространственные и временные. В пространственных компонентах различаются фундаментальные и производные (компоненты). Фундаментальные – ребенок и педагог. Производные – деятельность субъектов педагогического процесса (отдельно деятельность ребенка и педагога); общение, взаимодействие субъектов педагогического процесса. Важнейшим структурным компонентом педагогического процесса выступают и рассматриваются педагогические средства. Цели в структуру педагогического процесса специально не вводятся, потому что они входят и рассматриваются в структурах деятельности каждого из субъектов. В структуру вводятся так называемые процессуально-педагогические цели. Это новое в теоретической педагогике понятие, которое будет рассмотрено ниже. Важнейший компонент структуры педагогического процесса – *время* в его разных формах: историческое; время развития самого процесса: начало, апогей, завершение; по временному отношению к другим процессам (которые предшествуют или следуют); место процесса в астрономическом времени (первый, последний урок, первая, вторая половина

дня; начало, середина, конец недели, месяца, года и т.п.); темп, ритм, динамика педагогического процесса и т.п.

Педагогический процесс впервые исследуется П.Ф. Каптеревым: «Обучение, образование, приучение, воспитание, развитие, наставление, увещание, взыскание и другие подобные многочисленные слова обозначают различные свойства, стороны и моменты одного большого целого — педагогического процесса. Что такое педагогический процесс?

Если рассматривать педагогический процесс с внешней стороны, то он представляется в виде передачи старшим поколением младшему того, чем владеет старшее поколение, что оно приобрело само, переиспытало, пережило и что получило готовым от своих предков, от более ранних поколений. А так как все наиболее ценные приобретения человечества, ранее жившего и ныне живущего, объединяются в одном слове «культура», то педагогический процесс с внешней стороны может быть понят как передатчик культуры от старшего поколения к младшему...

Необходимость такого процесса ясна. Культура – дело слишком сложное и слишком важное, чтобы не позаботиться о постепенном введении в нее новых поколений, о приобщении к ней. Забросить культуру нельзя, потому что это значило бы отказаться от наиболее ценного, что создало человечество. Нужно сделать юнейшие поколения настоящими наследниками их предшественников, т.е. подготовить молодежь к самому широкому пользованию благами культуры. Такой цели и служит образование, учение, воспитание – словом педагогический процесс. Сущность педагогического процесса с внутренней стороны заключается в саморазвитии организма» (Каптерев П.Ф. Педагогический процесс. – СПб., 1905. – С. 1–2).

Понятно, что такое определение, данное крупнейшим российским теоретиком в педагогике, является слишком общим, хотя абсолютно точным по ориентации, по содержательной направленности на «культуру», которая, к сожалению, в последствии была оторвана от целей, мотивов и содержания образования и воспитания, рассматривалась узко и часто, как нечто отдельное от образования. Но это специальный вопрос.

Определение педагогического процесса, которое было дано выше, тоже не может рассматриваться как абсолютное, потому что любое определение представляет собой попытку фиксации явления и стремление к выделению, с точки зрения аналитика, наиболее существенных сторон этого явления. Хотя всякое определение, как и всякая система, позволяет аналитически представить, задержать внимание на наиболее важных сторонах явления. Таковыми, в первую очередь, следует рассматривать ребенка и педагога, которые безотносительно к возрастному, аспекту педагогического объекта функциям педагога (учительским, воспитательским, тренерским и т.п.) есть взаимообуславливающие компоненты педагогического процесса.

(Ежеленко В.Б.. Новая педагогика. Теория и методика педагогического процесса: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – С.16 – 20)

Ш.А. Амонашвили

Что такое детство

Понятие «детство» в педагогических и психологических словарях не находит своего определения. Это, по меньшей мере, странно, так как без четкого представления о его содержании нельзя уяснить основные положения детской, возрастной и педагогической психологии, а также многие действия и поведение ребенка.

Детство есть определенный период первоначальной жизни человека. Однако чем этот возраст отличается от последующих? В обыденном понимании слово «детство» связывается с беспечной жизнью маленького человека: если ребенок ни о чем не думает, кроме удовлетворения своих потребностей, и если ему ничего другого не хочется, кроме игр, развлечений и удовольствий, значит, он находится в состоянии детства.

Детство, разумеется, нельзя мыслить без возраста, и ребенок, конечно, нуждается в заботе и защите взрослых. Одновременно следует уяснить себе, в чем должна проявляться наша забота по отношению к малышам, от кого их нужно защищать и оберегать. Будет ли хорошо, если исходя из мысли, что детство – «райский» период беспечности и удовольствий, мы будем противостоять любым переменам, которые выведут ребенка из этого состояния и заставят иначе взглянуть на действительность? Пойдет ли на пользу ребенку, если с помощью искусственно созданных условий мы, возможно, дольше задержим его в этом «райском» мире? Конечно же, этим мы только повредим ребенку, и это будет уже не защита детства, а искажение его сути. К сожалению, порой так и получается, и многие перешагнувшие возраст детства все еще довольно долго остаются в нем, т.е. в своем вчерашнем дне. А это чревато опасностью, что они не будут своевременно подниматься с одной ступени жизни на другую.

Однако все эти рассуждения требуют конкретизации.

Во-первых, детство не есть период беспечной и «райской» жизни. Это нам, взрослым, с точки зрения наших жизненных проблем кажется, что у детей нет забот, и что они только играют и веселятся. Такое представление неверно. В жизни детей, как и в жизни взрослых, много проблем сложных, трудноразрешимых, порой неразрешимых, и они заставляют детей переживать, страдать, преодолевать трудности, бороться, радоваться. Возникают сложные взаимоотношения между самими детьми, между детьми и взрослыми. ... Детство, таким образом, вовсе не времяпрепровождение и радужная жизнь. Взрослый, не замечающий, как детям порой сложно жить, как многогранна и содержательна эта жизнь, может допустить ошибку в их воспитании.

Во-вторых, настоящее детство – это движение вперед, это непрерывающийся процесс взросления. Ребенок хочет быть взрослым. Характер, направленность его повседневной жизни постоянно доказывают это стремление к взрослению, желание поскорее стать взрослыми. Если детально проанализировать все его поступки, содержание игр, то будет нетрудно

обнаружить, что в подавляющем большинстве случаев он стремится подражать старшим, воображает себя взрослым, исполняет их роли. Во многих играх мы наблюдаем, как дети берут на себя роль мамы, папы, врача, строителя, учителя, солдата, продавца и т.д. Трудно найти случай, чтобы ребенок взял на себя роль того, кто младше его...

Суть детской жизни, суть детства, таким образом, не что иное, как стремление поскорее стать взрослым. Эту тенденцию дети реализуют АО всех формах своей повседневной жизни: в играх, в удовлетворении познавательных потребностей, в шалостях, в упорстве проявлять самостоятельность....

Если подойти к детству с этой точки зрения, следует иначе осмыслить нашу позицию по отношению к детям. В общении с ними нам, по всей вероятности, следует идти навстречу их потребности взрослеть. Вовсе не обязательно постоянно напоминать ребенку, что он еще маленький, выказывать снисходительность, жалость, чрезмерно опекать его. Наша забота о ребенке будет иметь педагогический смысл в том случае, если он в общении с нами почувствует, что мы относимся к нему не как маленькому: доверяем, поручаем важные дела, считаемся с ним, таким образом, делаем процесс взросления ощутимым для него.

Задача воспитания заключается в том, чтобы помогать детям в их взрослении, поддерживать даже малейшие продвижения на этом пути. Только так можно дать им настоящее детство. Мы же нередко радеем, прежде всего, о том, чтобы предоставить ребенку как можно больше развлечений, игрушек и уберечь от всякого труда, даже по самообслуживанию. Такая забота не что иное, как обеднение самого детства. Разумеется, немаловажное значение для развития малыша имеет и умный подбор игрушек, и прогулки с отцом, но самое главное заключается в том, как мы понимаем его, как общаемся с ним, что он переживает в этом общении. Радость и романтика детства вовсе не в игрушках и удовольствиях, а в открытии себя в жизни, в приближении к своему будущему. Вот почему дети совершают поступки, в которых утверждают свою самостоятельность, играют в игры и берут игрушки, которые вводят их в мир взрослых. Это неутомимая, полная приключений, трудностей и преодолений деятельность, устремленная в будущее, и есть настоящее детство наших детей.

(Амонашвили Ш.А. В школу – с шести лет // Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. – 3-е изд., с исправ. и доп. – М.: Педагогика, 1989. – С.20 – 23)

Ллойд Де Моз Эволюция детства

История детства – это кошмар, от которого мы только недавно стали пробуждаться. Чем глубже в историю – тем меньше заботы о детях и тем больше у ребенка вероятность быть убитым, брошенным, избитым, терроризированным и сексуально оскорбленным.

Ллойд Де Моз

В древности ребенка легко могли убить из-за физического недостатка или из опасений, что ребенка будет трудно прокормить. Родители чаще оставляли в живых мальчиков, чем девочек. *(В 79 семьях, получивших гражданство Милета около 228 - 220 гг. до н. э., было 118 сыновей и 28 дочерей)*

Детей часто приносили в жертву богам. Такой обычай существовал у многих народов: ирландских кельтов, галлов, скандинавов, египтян, и др. Даже в Риме, оплоте цивилизованного мира, детские жертвоприношения полулегально существовали.

Умерщвление детей считалось нормой вплоть до четвертого века нашей эры. Лишь 374 г. н.э. стараниями церкви был принят закон, осуждающий убийство детей. Тем не менее, убийство незаконных детей было обычным делом вплоть до девятнадцатого века.

В средневековье, на смену убийству пришли другие способы отказа от детей. Ребенка отправляли к кормилице, в монастырь, в дом другого знатного рода в качестве слуги или просто продавали в другую семью.

Традиция отдавать детей была столь сильна, что существовала в Англии и в Америке до восемнадцатого века, во Франции – до девятнадцатого, в Германии – до двадцатого. *(В 1780 г. глава парижской полиции дает такие ориентировочные цифры: каждый год в городе рождается 21000 детей, из них 17000 посылают в деревни кормилицам, 2000 или 3000 отправляют в дома для младенцев, 700 вынуживаются кормилицами в доме родителей, и лишь 700 кормят грудью матери).*

Дети всегда и везде плохо питались. Даже в богатых семьях считалось, что рацион детей, особенно девочек, должен быть очень скудным, а мясо лучше давать в очень небольших количествах или не давать вовсе.

Со времен Рима мальчики и девочки всегда прислуживали родителям за столом, а в средние века все дети, за исключением разве что Членов королевской семьи, использовались как слуги. Лишь в девятнадцатом веке использование детского труда стало предметом обсуждения.

До восемнадцатого века очень большой процент детей регулярно били. Орудиями битья были разнообразные кнуты и хлысты, палки и многое другое. Даже принадлежность к королевской семье не освобождала от побоев. Уже будучи королем, Людовик XIII часто в ужасе просыпался по ночам, ожидая

утренней порки. В день коронации восьмилетнего Людовика высекли, и он сказал: «Лучше я обойдусь без всех этих почестей, лишь бы меня не секли».

Только в эпоху Возрождения стали всерьез поговаривать, что детей не следует бить так жестоко, и то люди, говорившие это, обычно соглашались с необходимостью битья в разумных пределах.

Попытки ограничить телесные наказания для детей делались и в семнадцатом веке, но самые крупные сдвиги произошли в восемнадцатом столетии. В девятнадцатом веке старомодные порки начали терять популярность в большей части Европы и Америки. Наиболее затяжным этот процесс оказался в Германии, где до сих пор 80% родителей признаются, что бьют своих детей.

Когда наказание битьем стало выходить из моды, потребовалось другие наказания, чтобы делать детей послушными. К примеру, в восемнадцатом и девятнадцатом веках стало очень популярным запирали детей в темноте.

Еще с древних времен чтобы сделать детей послушными, взрослые пугали их всякого рода страшилищами. Большинство древних соглашалось, что было бы хорошо постоянно держать перед детьми изображения ночных демонов и ведьм, всегда готовых их украсть, съесть, разорвать на куски.

В средневековье детей часто выводили всем классом из школы, чтобы они посмотрели на повешение, родители также часто брали детей на это зрелище. Считалось, что вид казней и трупов полезен для воспитания детей.

Одно время, роль «пугала» для детей брала на себя церковь. После Реформации сам Бог, который «обрекает вас геенне огненной, как вы обрекаете пауков или других отвратительных насекомых огню», был главным страшилищем для запугивания детей.

Когда церковь перестала возглавлять кампанию по запугиванию, появились новые страшные персонажи: приведения, вервольфы и др. (*«Нянька взяла моду утихомиривать капризного ребенка следующим образом. Она нелепо наряжается, входит в комнату, рычит и вопит на ребенка мерзким голосом, раздражающим нежные детские уши. В это же время, подойдя близко, жестикулирующей дает понять ребенку, что он будет сейчас проглочен»*).

Традиции запугивания детей стали подвергаться нападкам лишь в девятнадцатом веке.

До двадцатого века маленьких детей было принято оставлять одних. Родители редко заботились о безопасности детей и предотвращении несчастий.

До восемнадцатого века детей не приучали ходить на горшок, а ставили им вместо этого клизмы и свечи, давали слабительное и рвотное, независимо от того, были ли они здоровы или больны. Считалось, что в кишечнике детей таится нечто дерзкое, злобное и непокорное по отношению ко взрослым. То, что испражнения ребенка плохо пахли и выглядели, означало, что на самом деле где-то в глубине он плохо относится к окружающим.

Известный педиатр восемнадцатого века Уильям Бачэн сказал: «Почти половина человеческого рода погибает во младенчестве из-за неправильного ухода или его отсутствия».

(Де Моз Л. Психоистория. – Р/н-Дону: Феникс, 2000. – 512 с. (Гл.1)

А.С. Макаренко Педагоги пожимают плечами

Педагоги – самые уважаемые работники у нас в Союзе. Задача педагогов самая почетная – создавать людские кадры для всех отраслей нашей жизни. Нашей педагогикой, советской педагогикой, мы уже можем гордиться.

И все-таки пожимали плечами по поводу работы нашей коммуны, представьте себе, педагоги!...

Пожимала плечами небольшая кучка, самая маленькая. Эта кучка обитает на Олимпе. Эта кучка состоит из людей, которые, может быть, не воспитали ни одного живого, даже собственного ребенка, но которые зато сочинили много педагогических принципов.

Практика невозможна без теории, теория невозможна без практики. Но пожимавшие плечами педагоги на существующую практику смотрели с презрением и осуждением и поэтому старались завести свою собственную, так сказать, клиническую практику. С другой стороны, и презируемая педагогическая практика волей-неволей должна была теоретизировать как-то свой опыт и выводы, должна была таким образом создаваться особая, так сказать, партизанская теория.

В дни начала коммуны им. Дзержинского было уже много товарищей, знающих цену новой воспитательной практике, много было людей, на опыте убедившихся в возможности большого прямого опыта, – поэтому коммуна начинала жить смелее, чем ее предшественники. Но бороться приходилось и тогда, а больше всего пришлось наблюдать недоверие и вот этого самого пожимания плечами.

Сейчас коммуна победоносно закончила пятилетие. Теперь нужно говорить о принципах нашего воспитательного опыта. Это именно те принципы, по поводу которых были пожимания плечами...

В чем эти принципы?

Прежде всего, мы отстраняем воспитательную работу специально над отдельным лицом, над пресловутым «ребенком», составляющим заботу педагогики. Мы считаем, что влияние отдельной личности на отдельную личность есть фактор узкий и ограниченный. Объектом нашего воспитания мы считаем целый коллектив и по адресу коллектива направляем организованное педагогическое влияние. Мы при этом уверены, что самой реальной формой работы по отношению к личности является удержание личности в коллективе, такое удержание, чтобы эта личность считала, что она в коллективе находится по своему желанию – добровольно, и, во-вторых, чтобы коллектив добровольно вмещал эту личность.

Коллектив является воспитателем личности. В практике коммуны им. Дзержинского, например, проступки отдельной личности, какие бы они ни были, не должны вызывать реагирования педагога предпочтительно реагированию коллектива. Педагог в коммуне постольку может влиять на отдельную личность, поскольку он сам член коллектива, и не больше, чем

всякий другой член коллектива. Это вовсе не значит, что мы, педагоги и вообще взрослые руководители коллектива, стоим в стороне и только наблюдаем. Как раз нам приходится каждую минуту мобилизовывать нашу мысль и опыт, наш такт и волю, чтобы разобраться в многообразных проявлениях, желаниях, стремлениях коллектива и помочь ему советом, влиянием, мнением, а иногда даже и нашей волей. Это очень сложный комплекс рабочих напряжений. Но, как бы много мы ни работали, мы никогда не можем стать педагогическими авгурами, изрекающими законы воспитания.

Таким образом, педагогическая установка коммуны в общем формулируется так: создание правильного коллектива, создание правильного влияния коллектива на личность.

Разрешая вопрос жизни коллектива, мы не можем рассматривать коллектив как «группу взаимодействующих и совокупно реагирующих индивидов». Мы видим не «совокупность» и не отвлеченный коллектив, а конкретный живой коллектив мальчиков и девочек. И мы видим, прежде всего, что наш детский коллектив решительно не хочет жить подготовительной жизнью к какой-то будущей жизни, он не хочет быть явлением только педагогическим, он хочет быть полноправным явлением общественной жизни, как и каждый другой коллектив.

Отдельные члены коллектива не рассматривают себя как «зародыш будущих личностей». Естественно и нам стать на такую точку зрения и считать наших воспитанников полноправными гражданами. Как полноправные граждане, они имеют право на участие в общественном труде – по своим силам. Они и участвуют, и участвуют не в педагогическом порядке, а в рабочем, т.е. не портят материал, а производят нужные вещи не из идеалистических соображений альтруизма и нестяжания, а из стремления к заработку и своего, и коллектива, и за свою работу они отвечают по всей строгости производства – отвечают прежде всего перед коллективом, который является поглотителем и частного вреда, и частной пользы.

Из этого основного нашего взгляда на детский коллектив проистекают и все наши методы. Мы даем детскому или юношескому коллективу рабфак, завод, инженеров, промфинплан, зарплату, обязанности, работу и право ответственности. А это значит – даем дисциплину...

Дзержинцы ничего особенного в самой дисциплине не видят, по их мнению, это естественное и необходимое состояние каждого коллектива. В самом факте дисциплины нет для них никакой проблемы. Они видят только процесс дисциплинирования и считают, что проблема именно в процессе.

Точно так же в коммуне почти не бывает воровства, потому что всем хорошо известен закон коммуны: украсть нельзя, за кражу можно в полчаса очутиться за бортом коммуны. Для коммуны это вовсе не проблема воспитания личности, это проблема жизни каждого коллектива, и иначе жить коллектив не может.

Педагогические теории, доказывающие, что хулигана нельзя выгнать в коридор, а вора нельзя выгнать из коммуны («вы должны его исправлять, а не выгонять»), – это разглагольствования буржуазного индивидуализма,

привыкшего к драмам и «переживаниям» личности и не видящего, как из-за этого гибнут сотни коллективов, как будто эти коллективы не состоят из тех же личностей!

Категорическое требование коллектива применяется не только по отношению к воровству. В коммуне им. Дзержинского такое же категорическое требование предъявляется и к выпивке, и к картежной игре. За выпивку – безусловное изгнание. И именно поэтому, несмотря на то, что в коммуне есть много ребят 18 и 19 лет, что большинство из них имеет довольно большие карманные деньги, коммунары никогда не пьют и чрезвычайно нетерпимо относятся к пьянству взрослых.

Такая дисциплина вытекает как осознанная необходимость из условий всей жизни коллектива, из того основного принципа, что коллектив детей не готовится к будущей жизни, а уже живет. В каждом отдельном случае нарушения дисциплины коллектив только защищает свои интересы...

Защищая коллектив во всех точках его соприкосновения с эгоизмом личности, коллектив тем самым защищает и каждую личность и обеспечивает для нее наиболее благоприятные условия развития. Требования коллектива являются воспитывающими главным образом по отношению к тем, кто участвует в требовании. Здесь личность выступает в новой позиции воспитания – она не объект воспитательного влияния, а его носитель – субъект, но субъектом она становится, только выражая интересы всего коллектива.

Это замечательно выгодная педагогическая конъюнктура. Защищая каждого члена коллектива, общее требование в то же время от каждого члена ожидает посильного участия в общей коллективной борьбе и тем самым воспитывает в нем волю, закаленность, гордость. Уже без всякой специальной педагогической инструментровки в коллективе развивается понятие о ценности коллектива, о его достоинстве.

В этом же ощущении ценности коллектива заключается и начало понятий чести и долга.

Наше воспитание дает стране квалифицированного культурного рабочего, способного быть командиром в любой отрасли нашей работы, но способного и подчиниться товарищу. Еще не так давно «олимпийцы» описывали ужасы, проистекающие от нашего командира (отряда, группы), который, по их мнению, обязательно душит инициативу, обязательно насильничает. А наш командир только выборный единоначальник, правда обладающий большой властью и влиянием, но связанный по рукам и ногам во всех тех случаях, когда он начинает представлять [узко] личное начало. Отряд командиров – это тоже коллектив, и командир есть только его уполномоченный.

Нам остается коснуться одного вопроса, наиболее жгучего в наших педагогических спорах: а как же педагог? Выходит, что все делает коллектив, а педагог для чего? И что может гарантировать, что коллектив будет поступать как раз так, как нужно?

Вопрос уместный. Коммуна им. Дзержинского в 1930 г. вовсе отказалась от воспитателей, но это не значит, что у нас их нет. Только здесь мы будем

говорить о коллективе педагогов. Нашим воспитательским коллективом являются учителя, инженеры, мастера и инструкторы, чекисты, члены нашего правления и в первую очередь и главным образом – партийная и комсомольская ячейки.

И воспитание коммунаров достигается не путем чьей-нибудь проповеди или нравоучений, а исключительно из жизни, работы, стремления самого коллектива. Эта работа и стремления определяются тем, чем живет коллектив, т.е. нашим стремлением к знаниям, нашим рабфаком, нашим упорядоченным, вымытым, вычищенным коммунарным бытом, нашей дисциплиной, каждой минутой нашего напряженного, полного усилия, смеха, бодрости, мысли дня. И поэтому – пусть педагоги пожимают плечами!..

Мы смело глядим в будущее. Образованный, знающий, умеющий мастер-коммунар, сознательный хозяин Советской страны, комсомолец и большевик, организатор и командир, умеющий подчиняться и приказывать, умеющий бороться и строить, умеющий жить и любить жизнь, – вот наше будущее, наш вклад в грядущие кадры, какой вносит коммуна им. Дзержинского.

(Макаренко А.С. Марш тридцатого года: Кн. для учителя /Сост. и авт. коммент. В.Г. Бейлинсон. – М.: Просвещение, 1988. – 287 с. – С. 140 – 148)

Ш.А. Амонашвили

Гуманная Педагогика и Дети Нового Сознания

С детьми, которых условно назову необычными, я встречался не раз, в разные периоды и в разных условиях.

Однажды, когда я был директором Института педагогики в Тбилиси, ко мне привели только что поступившего в первый класс мальчика шести лет, чтобы оценить уровень его подготовки. Мальчик оказался развитым и знающим, и мы направили его сразу во второй класс. Через год родители снова привели его, и мы были вынуждены перевести ребенка уже в четвертый класс. Затем он «шагнул» через пятый класс сразу в шестой, а из шестого – в восьмой. И когда его еще раз привели для проверки к нам на комиссию, мы дали ему заключение об окончании средней школы. Он окончил ее за пять лет! Когда он был в четвертом классе, я спросил:

– Как ты добиваешься такого успеха?

Он ответил:

– Когда я хочу что-то узнать, я стараюсь узнать это целиком, а не по частям. Я не могу учить что-то по параграфам, потому читаю весь учебник и разбираюсь в главном.

Вот такой необычный случай. Потом он вместе с родителями уехал в Израиль, и, к сожалению, о его дальнейшей судьбе мне ничего не известно.

Второй пример. Два года назад в Благовещенске я познакомился с мальчиком по имени Тихон. Тогда ему было шесть лет. Он рассказывал мне о Египте, проявляя разносторонние знания, говорил о пирамидах, фараонах, мечтал поехать в эту страну и уговаривал бабушку ехать вместе с ним. Он как

будто знал Египет. Сейчас ему восемь лет. Он участник нашей конференции. На вопрос:

– Ну, как Египет?

Он ответил:

– Египет подождет. Сейчас я увлечен палеонтологией.

И в этой области он тоже проявляет обширные познания. Откуда они у него?

Еще пример. В прошлом году в Нефтекамске ко мне привели 13-летнего мальчика. Он начал писать с пяти лет, а в 11 лет выпустил свою первую книгу. Он автор стихов, поэм, рассказов. В них он ищет планету, где царят мир и радость, а войн нет.

Полагаю, каждый из вас тоже знает таких детей. Их становится все больше.

Но я хотел бы рассказать о других детях (назову их пока необычными), обладающих некими любопытными качествами. Возраст детей от трех до 19 лет, уровень развития у всех высокий. Вот какими качествами они характеризуются:

– глубокое знание родного языка без его изучения;

– владение всеми языками без их изучения;

– чтение с закрытыми глазами; восприятие без участия слуха, на уровне мысли;

– удивительная скорость восприятия и мышления;

– знание Божественной Истины.

Кто эти дети и можно ли сказать, что это дети Света, дети нового сознания, дети индиго? Или они просто дети с иным сознанием?

Приведу несколько запротоколированных бесед с ними.

1. Ребенка 5,5 лет спрашивают:

– Почему ты плачешь?

Он отвечает:

– Потому что вы видны мне насквозь.

Ребенок видит грехи и мысли людей. Беседа продолжается:

– Почему сейчас так много разводов?

– По количеству разврата – количество разводов.

– Находится ли Всевышний с нами сейчас?

– Полна вся Земля славы Его.

2. Еще один ребенок говорит: «Мы – награда той семье, в которой рождаемся».

3. Следующий диалог:

– Ты знаешь Ветхий Завет?

– Да.

– Весь текст знаешь или что-то забыл?

– Я ничего не забыл.

– А кто тебя научил Ветхому Завету?

– Ангелы научили до рождения.

Вот такого рода беседы. Напомню, что они взяты из протоколов.

А теперь открою секрет, о какой категории детей идет речь. По отношению к ним применяются очень недостойные определительные: кретины, дебилы, умственно отсталые. Полноправными членами нашего общества они не станут никогда, их диагнозы: церебральный паралич, глубокий аутизм – эти болезни неизлечимы. Я видел этих детей: выпуклые глаза, открытый рот, речевой аппарат нарушен, отсутствует элементарное умение обслуживать себя – плакать хочется от жалости. Но достаточно постоять рядом с ними несколько минут, чтобы почувствовать исходящие от них любовь и доброту.

Надо сказать, что способ общения с такими детьми был открыт в середине 80-х годов XX века и используется во многих странах, к сожалению, у нас этого пока нет... А ведь эти дети несут совершенно иную информацию. Они могут рассказать, что нас ожидает в ближайшем будущем, но сообщают только то, что, как сами уверяют, им дозволено сказать. Они знают, что происходит в другой части планеты; могут общаться между собой где бы ни находились. Ведутся научные исследования, и эти факты запрототолированы.

Размышляя о таких детях и вообще о феномене детства, я задал себе такие вопросы:

- Кто есть дети в нашей жизни?
- Кем мы были и кем сейчас являемся?
- Кто есть дети, которые приходят сейчас?

Мне представляется, что каждый ребенок приходит для того, чтобы протянуть нам руку помощи. Смешно на первый взгляд: какую руку помощи они могут нам протянуть? Но это именно так. Нам надо просто прислушиваться к ним. Как педагог я не раз чувствовал эту детскую руку помощи. Вот на уроке заплакала Лерочка:

- Не люблю математику! Все красное! Все красное...

А я услышал в ее словах:

– Учитель, зачем тебе красные чернила? Они же раздражают меня! Найди другой способ, чтобы радость познания не погасла во мне...

Так разве это не было рукой помощи маленькой девочки мне, учителю?

Так же и в семье. Дети, как дар, приходят, чтобы выправить нашу жизнь, помочь справиться со своими заблуждениями, преодолеть что-то в себе. Видимо, пора нам самим научиться языку детства, возродить в себе тот язык, на котором когда-то сами предлагали руку помощи взрослым.

Вернемся к детям, о которых шла речь выше. Можно ли их причислить к детям индиго? Но должен сказать, что меня этот термин смущает. Научная недоказанность факта существования детей индиго дает широкое поле измышлениям и заблуждениям. Я читал книги о детях индиго. Иная мама может запросто заявить: «Мой ребенок индиго». И начнет рассказывать о нем, не обосновывая своего мнения. Даже психологи говорят о детях индиго, не владея способом определения их. Я не опровергаю того факта, что действительно приходят дети с иными способностями, с иным уровнем мышления, необычные дети, дети Света. Они, эти дети, превосходят наш опыт и наши ожидания. Л.В. Шапошникова правильно сказала: «Мы были бы слепцами, если бы не видели, что приходит иное поколение». Это поколение

смущает нас, возмущает, загоняет в тупик. Оно ставит перед нами задачу, которую мы должны обязательно решить. В противном случае погубим и это поколение, и самих себя. У Н.К. Рериха есть прекрасная философская картина «Дела человеческие» (1914). На ней изображены люди, стоящие у края пропасти. Так и мы сейчас подошли к пропасти, и кто спасет нас? Спасти нас могут только дети, только наша забота о них, об их воспитании. Сказано: «...надо обратиться лишь к детям. Лишь в них законное начало дела» [Учение Живой Этики. Зов. 14 декабря 1922 г.].

Наша действительность крайне исказила воспитание детей, хотя назвать этот процесс воспитанием трудно. Я не хочу огульно говорить обо всех школах, всех учителях, всех матерях и отцах – есть радостные исключения. Но школьный авторитаризм и родительский эгоизм пока являются нормой сложившегося образовательного мира. Люди перестали считать воспитание чем-то необходимым, без чего человек не сможет состояться в жизни, и тем более они не воспитывают в детях такие ценности, как благородство души и сердца. Люди предпочитают вкладывать знания в умы детей, не думая о том, к чему это может привести в руках бездушных и бездуховных.

На Западе для воспитания детей индиго ищут другую педагогику, педагогику ненасилия, педагогику понимания. Однако для воспитания и нынешних, и будущих поколений давно существует куда более совершенная педагогика. Она живет в классическом педагогическом наследии, и имя ей – гуманная педагогика. Если мы хотим что-то преобразить в нашей действительности, в первую очередь надо помочь учителю, помочь родителям. И особенно помощь необходима будущим молодым отцам и матерям: им очень хорошо нужно объяснить, что значит материнство и что значит отцовство, кто есть ребенок и кто есть учитель. Нам надо понимать, что, принимая ребенка, иначе говоря, путника вечности, мы берем на себя большую ответственность, возлагаем на себя суровость долга. К сожалению, эта суровость долга не понята очень многими взрослыми, и потому многие дети оказываются на улице.

Нас поражает количество детских суицидов, детской преступности, детского алкоголизма, детской проституции. Но разве в основе этих страшных явлений не кроется в том числе отсутствие воспитания или извращенное его понимание?

Для раскрытия силы гуманной педагогики приведу такой пример. В Москве недалеко от станции метро «Ясенево» есть школа № 200. До того, как нам ее передали, это была школа, куда направляли неугодных, неудобных детей: умственно отсталых, двоечников и т.д. Туда же определяли детей из детского дома. Начальных классов школа не имела. Когда эту школу передавали нам, начальник округа сказал: «Если гуманная педагогика имеет силу, покажите это на деле».

Мы начали с того, что объяснили учителям, которые там уже работали, в чем должна состоять суть их деятельности, но они сказали: «Мы гуманную педагогику не понимаем. Этих детей надо держать в строгости, палкой надо их гнать, никак не иначе». Кроме того, мы сняли надбавки, которые за якобы особую работу с такими детьми получали эти педагоги. И они покинули школу.

Мы набрали новый коллектив. Учили людей, как надо работать с детьми, как соблюдать принципы гуманной педагогики. Сегодня не раз звучало слово «любовь». Но мудрость воспитания не в том, что мы детей просто любим, а в том, как мы их любим. Детей надо любить так, чтобы они принимали нашу любовь. Учителя, которых мы пригласили, пошли за нами.

И каков же был результат наших усилий?

– Спустя два года специальная аттестационная комиссия признала нашу школу обычной общеобразовательной, а не школой для умственно отсталых детей.

В школе открылись начальные классы.

Что сыграло особую роль в этом преобразовании школы? Я не могу сказать, что это сделала гуманная педагогика как нечто абстрактное. Гуманная педагогика, как и любая другая, не существует без учителя, она в самом учителе.

Таким образом, современное поколение приходит в земную жизнь с надеждой, что его примут новые учителя. Как сказал Анатолий Евгеньевич Акимов, дети Света нуждаются в учителях Света.

(<http://www.icr.su/rus/work/conferencies/2006/amonashvili.php>)

О. Фридман **Клиповое мышление. Что это такое?**

Все чаще и чаще со страниц СМИ и телевизионного экрана озвучивается мысль, что многие проблемы современной молодежи связаны с клиповым мышлением. Попробуем разобраться, что же это такое, и каким образом оно может влиять на:

- восприятие окружающего мира;
- способность к анализу информации;
- систему морально-этических ценностей.

Clip в переводе с английского обозначает «стрижка; быстрота (движения); вырезка (из газеты); отрывок из фильма, нарезка». Термин «клиповое мышление (КМ)» больше соотносится с последним значением и отсылает к принципам построения музыкальных клипов. Точнее к тем их разновидностям, где видеоряд представляет собой слабо связанный между собой набор образов. По аналогии, при клиповом мышлении – окружающий мир превращается в мозаику разрозненных, мало связанных между собой фактов. Человек привыкает к тому, что они постоянно, как в калейдоскопе, сменяют друг друга и постоянно требуют новых.

Если посмотреть со стороны анализа информации, то обладатель КМ оперирует только смыслами фиксированной длины и не может работать с семиотическими структурами произвольной сложности. Внешне это проявляется в том, что человек не может длительное время сосредотачиваться на какой-либо информации, и у него снижена способность к анализу.

Естественно, человек не рождается с таким мышлением. Оно вырабатывается при длительном потреблении информации в мозаичном и препарированном виде через музыкальные каналы и СМИ.

Клиповое мышление не смертельно, но и не безвредно. Прежде всего, оно влияет на успешность учебы. Для современного подростка осилить что-либо из классической литературы XIX века – уже сверхзадача. Не потому ли такой популярностью пользуются всевозможные дайджесты и готовые сочинения.

Проведенные эксперименты показывают, что резко снизился коэффициент усвоения знаний. Старшеклассников попросили ответить на ряд исключительно простых вопросов из программы предшествующих лет обучения. Выбирался только тот материал, незнание которого оценивалось в соответствующем классе на двойку. Результаты показали коэффициент на уровне 10%.

Другая сторона клипового мышления – ослабление чувства сопереживания, ответственности. Интересную мысль по этому поводу в своем интервью высказал диакон Андрей Кураев, размышляя о восстановлении рухнувшего «Трансвааль-парка». «...Но тот человек, который идет сознательно развлекаться и берет с собой детей для развлечения на место, политое человеческой кровью, конечно, тем самым демонстрирует, что с его совестным чувством что-то не так. Я думаю, что это люди, которые воспитаны в клиповом мышлении. Это мышление сиюминутного восприятия, то есть даже не мышление, а минутная реакция. Вот идут сводки новостей, одна с другой не связаны. Идет концерт, один номер с другим не связан. Вослед рекламные ролики – один с другим не связан. Наконец, есть множество телеканалов, которые ты постоянно переключаешь, и они тоже между собой никак не связаны. Человеку на осмысление какой-то ситуации дается две-три минуты, не более того. И тут же все забудь, поскольку начинается нечто совершенно другое. Другая информация ждет своей очереди, чтобы влиться в тебя и протечь через твои мозги. Это клиповое мышление в итоге мешает человеку быть целостным. Я не сомневаюсь, что те люди, которые сейчас пойдут в аквапарк, когда случилась трагедия, наверняка сочувствовали, сопереживали. Может быть, даже давали зарок – больше туда не будем ходить... Но прошло несколько месяцев и уже совсем другая погода в душе. Другие тонны информации через нее прошли. И человек уже предпочел забыть то, что произошло. Не думать о нем».

Опасность еще заключается и в том, что возник эффект обратного действия, и СМИ, телевидение сами стали подстраиваться под воспитанную ими аудиторию. Например, текст в статьях становится сильно фрагментированным, разбитым на перемежающиеся смысловые блоки небольшого – два-три абзаца – объема. Он насыщен большим количеством коротких фраз, и главная его задача – создать не логическое, а эмоциональное отношение к происходящему. В результате роль читателя сводится к простому потреблению информации.

Такая форма подачи материала оказалась весьма удобной для коммерции. Делая упор только на эмоции, легче заставить человека руководствоваться полученной информацией в повседневной жизни. А для закрепления эффекта используются ссылки на «авторитеты», что выливается прямо-таки в гипертрофированный интерес к жизни богемы. Появились целые серии книг, написанные в стиле общения в чатах, по ICQ или дневниковых записей. Снимаются фильмы, построенные на принципах клиповой техники. (Самый яркий пример – «Матрица»). То есть система начинает воспроизводить саму себя и собственных потребителей.

Но от стиля мышления во многом зависит успешность по жизни. Программы вузов намного сложнее школьных и требуют восприятия и переработки гораздо большей информации. В современном бизнесе без умений анализировать, вычленять суть и принимать на основе этого решения, вообще невозможно стать успешным менеджером. Одно из главных требований в нем – способность выстраивать цепочку из последовательности действий от существующего положения до поставленной цели. А создание таких цепочек подразумевает наличие «продолжительного» мышления. Отсюда, возникновение вполне реальной опасности, что носители КМ будут вытеснены на положение аутсайдеров.

Как же бороться с клиповым мышлением? В некоторых странах, где стали осознавать его опасность, разрабатываются специальные тренинги, где учат сосредотачивать внимание на одном предмете и удерживать состояние концентрации в течение длительного времени. Но наиболее доступный метод – это все-таки чтение (естественно, не клиповой литературы). В отличие от ТВ, где происходит управляемое восприятие, при прочтении художественного произведения приходится самостоятельно выстраивать образную систему. А всяческое закрепление прочитанного – обсуждение, конспектирование и т.д. способствует выработке умения анализировать, устанавливать связи между явлениями, и в конечном итоге приводит к разрушению мозаичной, фрагментированной картины мира.

В заключение хочу привести интересный пример. Один известный российский маркетолог, автор брендов «Дарья», «Тинькофф», «Т» и др., преподавая в МГУ, заставляет своих студентов читать современных философов – Бодрийяра, Лиотара, Фуко, Барта, Лосева, Бахтина, Мамардашвили. Он считает, что именно через их труды можно научиться выстраивать цепочку от общего к частному и стать успешным маркетологом. Смею заверить, что изучение трудов упомянутых мыслителей намного сложнее чтения русской классической литературы. И если для обладателя клипового мышления последнее является сверхзадачей, то с философией он уж точно не справится, и как вывод – вряд ли чему научится.

(См. <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-8011/>)

Д.И. Фельдштейн
Современное Детство: проблемы и пути их решения

Задачи определения стратегии и программы «возрождения ... российской образовательной системы» требуют глубинного понимания специфики современного Детства, его исторической, социокультурной и психологической составляющих в контексте тех принципиально важных изменений, которые произошли в человеческом сообществе вообще и российском обществе, в частности.

Это предполагает, во-первых, многоуровневую и многохарактерную оценку реальной исторической ситуации, социокультурной среды, в которой сегодня объективно функционирует и развивается Детство; во-вторых, не просто уточнение и углубление наших знаний о Детстве как особом социальном феномене, его месте в социуме, но и проявлении всех его сущностно значимых особенностей и характеристик в современном мире; в-третьих, выявление специфики самого процесса развития современного Детства, изменений, подвижек, фиксируемых в дифференцированной представленности и на разных его этапах, и на всей дистанции онтогенеза.

Мы должны исходить из того, что сейчас практически осуществился переход человечества в исторически новое состояние, которое некоторые исследователи определяют как цивилизационный слом. Создалась исключительно острая проблемная ситуация в социальной, экономической, культурной, демографической, этнополитической, экологической и других сферах. Изменились энергетический потенциал общества, расстановка в нем сил. Изменилась система отношений людей в разных сферах и на разных уровнях. Изменились нравственные ориентиры и, что чрезвычайно опасно, – наблюдается рост фундаментализма, национализма, сепаратизма. В результате резких изменений произошла дезориентация людей, которая вызвала массовый социально-психологический стресс, что тяжело сказывается на духовном и физическом здоровье и нации, и каждого человека.

Человек сегодня живет в качественно новом пространстве открытых границ, находится под воздействием огромного прессинга информации, что определяет глубинные изменения его восприятия, сознания, мышления, потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер, жизненных ритмов, пространства деятельности, душевных переживаний, этических и ценностных аспектов бытия, а также появление новых потребностей и новых возможностей их реализации.

Особенности и характер всех этих процессов наиболее выражено проявляются в Детстве, когда формируются социально-психологические особенности человека, его умственные способности, осуществляется процесс социализации и индивидуализации, осваиваются нормы общества.

Детство – это особое целостно представленное социальное явление, имеющее определенное временное протяжение.

Как особый социальный феномен, Детство исторично: на исторически разных этапах развития общества оно имеет разную емкость и структуру. Функционально – Детство предстает как объективно необходимое состояние в динамической системе общества, состояние процесса вызревания подрастающего поколения и поэтому подготовки к воспроизводству будущего общества.

В своем содержательном определении Детство – это процесс постоянного физического роста, накопления психических новообразований, освоения социального пространства, рефлексии всех отношений в этом пространстве, определения в нем себя, собственной самоорганизации, которая происходит в постоянно расширяющихся и усложняющихся контактах ребенка со взрослыми и другими детьми.

Сущностно – Детство представляет собой форму проявления, особое состояние социального развития, когда биологические закономерности, связанные с возрастными изменениями ребенка, в значительной степени проявляют свое действие, «подчиняясь», однако, во все большей степени регулирующему и определяющему действию закономерностей социальных.

Представляя неотъемлемую часть общества, Детство, постоянно изменяясь в своей расширяющейся, углубляющейся деятельности (игровой, учебной, трудовой, художественной, организационной), выступает как особый обобщенный субъект многоплановых, разнохарактерных отношений с миром Взрослых. И важнейшим фактором этих изменяющихся отношений выступает система взаимодействия Детства с миром Взрослых. При этом отношение Взрослого мира, Взрослого сообщества к Детству, независимо от определения его верхней границы, которая в разных обществах разная, как и внутренняя дифференциация периодов, это отношение как к особому состоянию, как к явлению, находящемуся вне взрослой сферы жизни. И в этом отношении преобладает однонаправленность, которая выражается в том, что Детство объективно воспринимается взрослыми как своего рода «приемник», в большей или меньшей степени осваивающий, присваивающий, рефлексирующий воздействие Взрослого сообщества.

Между тем, Детство не просто реагирует на мир Взрослых, оно само объективно и весьма активно ставит перед ним все новые и новые задачи.

Разумеется, взрослым трудно согласиться с тем, что развивающееся Детство стимулирует развитие их мира через своего рода диктат развивающихся потребностей. Этот диктат, в первую очередь, связывается с реальной позицией ребенка по отношению к осваиваемому им Взрослому миру. Причем это освоение осуществляется ребенком не просто в форме эстафетной связи, когда «палочка» принимается на бегу. Здесь включаются и новые действия. Так, например, имея сегодня дело с новыми электронными, компьютерными игрушками, играми, ребенок в своих отношениях к ним ставит такие вопросы, которые требуют осмысления от взрослых.

Во-вторых, этот диктат связан с современным уровнем саморазвития ребенка, который стремится к собственному поиску решения встающих перед ними задач, в том числе и учебных.

В-третьих, Детское сообщество значительно более динамично, чем традиционно оценивают его взрослые, ведя поиск устойчивых закономерностей. Поэтому сегодня важнее определять, устанавливать их направленность, динамику, интенсивность возникновения новых закономерностей.

В-четвертых, диктат Детства определяется и взглядом детей на Взрослый мир. Речь идет не об потребительской зависимости растущих людей (физической, материальной, социальной и пр.), а об отношении к взрослым как к посредникам, открывающим им, детям, будущее, и как к соучастникам их деятельности.

Мы должны осознавать, что перед нами сложное, многопланово обусловленное взаимодействие, в котором активно участвуют обе стороны. И именно в этом процессе взаимодействия произошли сейчас большие изменения, которые определяют специфику развития современного Детства, многие характерные особенности его реального состояния и функционирования в качественно изменившемся пространстве.

В этом пространстве четко наблюдается отстранение Взрослого мира от мира Детства. Дети сегодня объективно вышли из системы постоянного контакта со взрослыми.

Если еще 3–4 десятилетия назад ребенок развивался в условиях малого социума: семьи, класса, ближайшего окружения, то сегодня он поставлен в принципиально новую ситуацию, когда уже с дошкольного, младшего школьного возрастов он находится в огромном развернутом социальном, в том числе новом знаниевом пространстве, где на его сознание буквально давит хаотичный поток информации, идущей, прежде всего, из телевизора и перекрывающей знания, получаемые от родителей, воспитателей, учителей. Причем эта информация, не имеющая структурно-содержательной логической связи, подаваемая не системно, а бисерно, не просто не вписывается в систему образования, но представляет собой качественно иной тип, противостоящий стационарному образованию, принципиально меняющий, в частности, не только сочетание зрительного и слухового восприятия детей, но и структуру их мышления, самосознание и миропонимание.

Все это происходит в обстановке как резко изменившейся системы отношений взрослых и детей, так и изменившихся отношений самих взрослых, включая отношения между родителями, понимания ими ценностей, а главное, в обстановке потери ответственности за детей, что приводит, как показывают материалы проводимых исследований, к психическому перенапряжению последних.

Сложившаяся ситуация осложнена тем, что в нашем Взрослом мире реально не выработано отношения к Детству как к субъекту взаимоотношений, поэтому отсутствует дифференцированная позиция к характеру, условиям его социального созревания. В частности, это проявляется в том, что взросление, самостоятельность, общественная ценность растущего человека не подчеркивается, не фиксируется, атрибутивно не обозначается. Положение ухудшилось даже по сравнению с античностью и средневековьем, где были

специальные ритуалы поэтапной фиксации взросления и, наконец, принятия во Взрослое общество. Сегодня в нашем обществе, с одной стороны, сняты многие «табу»; с другой – отсутствует доверие к растущим людям, «вывод» их за пределы узко Детских дел и забот. Ребенок, подросток, реально поднимающийся на новый уровень социальной зрелости, не включается всерьез, последовательно в сферу деятельности общества, не включается и в обсуждение на доступном растущему человеку уровне тех проблем, которыми живут взрослые: экономических, экологических, социально-политических и др.

При этом в организации отношений Взрослого мира и мира Детства не осуществляется непрерывность. На каждом этапе возрастного развития ребенок рассматривается «локально»: к младшему школьнику относятся как к младшему школьнику, к подростку лишь как к подростку – без понимания и учета в каждом случае перспектив его последующего развития, когда младший школьник — это будущий подросток, подросток – будущий юноша. Не установлены связи, взаимозависимости социального созревания детей разных возрастов, не определены темп, ритм данного процесса, условия его успешного осуществления.

Между тем, в самом Детстве рухнули многие образующие его структуры, изменились отношения между детьми, в том числе усилились их «горизонтальные» связи, что особенно выпукло проявляется в подростковый период. Отмечается интенсивная примитивизация сознания детей, рост цинизма, грубости, жестокости, агрессивности. А за этими внешними проявлениями кроются внутренние глубинные переживания ребенка: неуверенность, одиночество, страх, и в то же время – инфантилизм, эгоизм, духовная опустошенность, т. е. те современные приобретения Детства, которые являются тяжелой потерей для него.

Поскольку Детство как сложная система, в которой образуется растущий человек, функционирует сегодня в принципиально новой исторической ситуации и претерпевает в ней новые чрезвычайно глубокие и серьезные изменения, остро необходима выработка развернутой программы познания особенностей современного Детства.

Здесь перед нами: педагогами, психологами, физиологами, дефектологами, – встает огромное множество теоретико-методологических задач, разных по емкости, характеру, значению.

Однако в основе всех требующих научной проработки задач, проблем, направлений лежит необходимость четкого понимания современного Детства, его дифференцированной характеристики, специфики функционирования в данной исторической ситуации.

Поэтому нам предстоит многое. Во-первых, необходимо детально раскрыть особенности социокультурной среды развития Детства, разных ее форм во всей их многоуровневой представленности, выявив те факторы этой среды, которые активно воздействуют на детей: от социально-культурной ситуации российского социума в целом до различных отдельных макро- и микросред, в которые включен ребенок.

Во-вторых, важно на базе общих закономерностей, в том числе и на основе устойчивых особенностей и принципов развития, выделить и изучить особое целостное состояние Детства, раскрыв не только его уровни и компоненты, но и весь фронт «развития». При этом предстоит углубленно изучить проблемы перехода от одного возраста к другому, содержание, механизмы этих переходов, особенности взаимодействия конкретной социальной ситуации развития и специфики формирования Детства в данной ситуации.

В качестве одной из главных здесь актуализируется задача установления и рассмотрения единой «кривой развития», того, что развивается в результате взросления как качество, свойство, состояние, что развивается как системообразующее начало, определяющее человека в его личностном становлении. И по отношению к чему выявляется, раскрывается общее и особенное в личности. Что лежит в основе проектирования растущего человека как личности, в чем выражается содержание взросления на выходе ребенка во взрослое состояние, чем он должен обладать как взрослый. Т. е. предстоит понять и прописать, как происходят процессы социализации, индивидуализации и идентификации. Какие механизмы используются при этом детьми, сопоставляющими себя с миром, группами людей, конкретным человеком.

В-третьих, необходимо проследить за теми реальными изменениями, которые произошли с современными детьми: проверить соответствие имеющихся возрастных параметров, установив, в какой степени они сохранились, а в какой мере изменились, определив, как соотносятся устойчивые характеристики возрастов с теми особенностями, которые приобретаются в сегодняшней конкретно-исторической ситуации, рассмотрев подвижки в уровнях психофизиологического и социального созревания, неравномерности их развития, четко проявляющиеся на каждом этапе Детства: преддошкольном, дошкольном, младшем школьном, подростковом, юношеском.

В-четвертых, важно тщательно проанализировать изменения в развитии сознания, самосознания детей, раскрыв особенности восприятия, памяти, мышления современного ребенка, выявив характер и последствия изменяющихся мозговых структур. В контексте этих направлений психолого-педагогических, психофизиологических исследований необходимо установить реальные нормы современного психического, личностного развития ребенка на разных возрастных этапах Детства, уточнив новообразования в различных сферах психики (когнитивных, мотивационных, эмоциональных). При этом важно рассмотреть разные для разных возрастов сензитивные периоды развития, т. е. периоды, наиболее чувствительные к осознанию, усвоению и реализации норм, форм, условий человеческой жизнедеятельности.

В-пятых, с учетом уже зафиксированных изменений, которые произошли в развитии высших психических функций, а также в потребностно-мотивационной сфере, произвольном поведении, общих и специальных способностей детей на разных стадиях онтогенеза, важнейшее значение приобретает проблема определения зоны ближайшего развития растущего человека,

выявления «резервов» психического развития ребенка, в том числе и возможностей ускорения этого развития, что актуализирует необходимость глубинной корректировки периодизации современного Детства как научной основы модернизации системы образования.

В-шестых, особую значимость приобретает задача установления ориентиров, направлений личностного развития растущих людей, которая никогда не стояла так остро, как в наши дни, когда Взрослый мир, с одной стороны, стал значительно меньше «прессинговать» молодого человека; с другой – серьезно нивелировалось значение для ребенка, подростка проблемы будущего. Отсюда возрастает значимость раскрытия закономерностей не только когнитивного, социального, но и духовного развития детей, их переживаний, стремлений, сомнений.

При этом актуализируется необходимость выявления средств, механизмов, условий формирования ценностной базы растущих людей, их нравственных установок и ориентаций, введения в мир большой духовной культуры, формирующей уважение Человека, уважение важнейших человеческих качеств, разработки, в частности, психолого-педагогических основ воспитания личностных особенностей, кумулирующих в единстве лучшие черты конкретного этноса, российского народа в целом и общечеловеческих ценностей.

В-седьмых, следует определить возможности психолого-педагогического воздействия на формирование структуры потребностей растущих людей, усиления их эмоционально-волевой стабильности, психологической устойчивости к возникающим трудностям, преодоления разных форм тревожности, жестокости, агрессивности, химических и игровых зависимостей. При этом важно выявить воздействие новых молодежных субкультур, действие новых социальных связей ребенка, раскрыв условия и механизмы канализирования их влияния и актуализации развития нравственных начал, психолого-педагогической поддержки саморазвития, самореализации растущего человека, в том числе и путем организации специальных тренингов, а также других новых, неожиданных форм воздействия Взрослого мира на Детство.

В-восьмых, исключительную важность приобретает задача выявления характера и особенностей процесса усвоения, присвоения детьми знаний в условиях кардинального изменения самого знаниевого пространства, характера, систематизации знаний, их уровня, широты на разных этапах обучения, что требует не просто учета возрастных особенностей ребенка, раскрытия возможностей оптимизации его умственной и речевой деятельности, определения особенностей овладения мыслительными операциями, действиями, установления резервов и возможностей развития и целенаправленного формирования познавательных процессов в ситуации существующего информационного прессинга. Это предполагает, прежде всего, поиск путей, возможностей включения телевидения, Интернета и других потоков информации в структуру образования. Речь идет не о простом использовании телевидения и Интернета, а об установлении соотношения

проблем, тем, изучаемых в учебных дисциплинах, с информацией, поступающей к обучающимся независимо от образовательных программ.

Определяя условия формирования интеллектуальной сферы ребенка, мы обязаны не просто создавать новые учебные книги и пособия, но понять и указать педагогам-практикам, как не только противостоять негативным информационным влияниям, но и использовать их положительные моменты. Одновременно мы призваны раскрыть пути, механизмы выработки у школьников избирательного отношения к информации; научить их умениям ее ранжировать в процессе самостоятельного присвоения знаний, что требует от нас специального изучения коллективного, распределенного сознания, обобщенного интеллекта, ставшего результатом того, что благодаря вхождению в Интернет и учащиеся, и учителя могут получать новые знания одновременно. При этом следует учитывать разную скорость их приобретения, разное восприятие, разные реакции.

Поэтому сегодня остро необходима разработка педагогических, психологических, психофизиологических, психолого-дидактических основ построения учебников и учебных книг действительно (а не в качестве лозунга) нового поколения, выявление их реальной взаимосвязи с новейшими информационными технологиями, включая Интернет. При этом нам важно раскрыть, с одной стороны, пути сочетания стабильного учебного материала и соответствующей рефлексии на «поставки» средств массовой информации, «поставки» разного качества и потенциала; с другой – определить характер организации материала учебников, соответствующего восприятию современного ребенка, который получает порой информацию, которую не может освоить из-за естественного ограничения своих возрастных возможностей. Отсюда актуализируются исследования процессуальных характеристик и механизмов мыслительных процессов, работы всех видов памяти детей.

В-девятых, особую важность представляет изучение проблемы одаренности детей. Нам важно проследить известную сензитивность к этому отдельных возрастных периодов, систематизировать имеющиеся и создать новые методы диагностики интеллектуальных способностей и креативности.

В-десятых, особый смысл приобретает проблема отношений детей. Отношений их к себе, к миру и к другому человеку, понимания, чувствования ими другого человека. Речь идет не просто о таком свойстве, как толерантность, узко понимаемом многими как терпимость, а об отношении к людям, об ответственности за их дела и поступки, предполагающей повышенную ответственность и за себя, без которой, кстати, нет гражданственности и патриотизма. Перед нами задача исключительной сложности, но ее необходимо решить, ибо «Я» ребенка, его самость развивается именно в многоплановых отношениях.

В-одиннадцатых, важнейшей задачей выступает исследование эмоциональной сферы растущих людей, поиск условий структурирования их эмоционального пространства, выявления механизмов воздействия на развитие эмоциональной сферы, оказывающей серьезное влияние и на их поведение, и на когнитивную область, и на устойчивость духовных начал.

Следует признать: к сожалению, мы до сих пор плохо учитываем в развитии ребенка роль эмоций вообще и положительных эмоций особенно. Не случайно весь массив воздействия на детей взрослых – и родителей, и педагогов – базируется на запретах: «это нельзя и это тоже нельзя». Может быть, надо взглянуть на ребенка с учетом того, что он может? Это во многом снимет страхи детей, реально обеспечит их безопасность, предотвратит рост неврастения.

Постановка и решение вышеназванных и десятков других задач настоятельно требуют от нас исследования проблем методологии педагогики и психологии, включая уточнение понятийного аппарата, поиск новых категорий, разработку концептуального строя, механизмов психолого-педагогических явлений, определение принципов, моделей соотношения классической и постнеоклассической парадигм в наших науках, раскрытие их места, возможностей в системе других наук о человеке.

Сегодня остро необходимо выдвижение новых концепций, новых идей, направленных на теоретико-методологическое обеспечение процесса образования.

Очевидно, что решать эти проблемы мы не можем без выявления реальных объективных тенденция развития общества и его составной неотъемлемой части – Детства. Сопоставляя необходимые задачи, стоящие перед обществом и Детством, мы, ученые: педагоги, психологи, методисты, физиологи, – призваны определять оптимальные пути развития современного ребенка, одновременно ведя и поиск возможностей нивелирования имеющихся отрицательных тенденций.

(См. Мир психологии. – 2009. – №2. – С. 28-32)



Инструменты решения задач

Инструмент – средство, способ, применяемый для достижения чего-нибудь (Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1996. – С. 243). В качестве педагогического инструментария могут быть использованы диагностические методики по изучению личности учащегося и ученического коллектива. Для того чтобы грамотно провести диагностическое изучение обратитесь к литературе, в которой рассмотрены основные требования к реализации диагностических методик (Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагога: учебное пособие для вузов. – М., 2008; Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М., 2001 и др.).

Ученик в образовательном процессе

1. Возрастные и индивидуальные особенности школьников

Задачи:

- изучение детей разного пола с целью определения характера их общения и поведения;
- определение основных направлений работы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Диагностические методики

1. Наблюдение

Задание. Организуйте педагогическое наблюдение за школьниками разного возраста и пола с целью определения характера их общения и поведения.

На перемене: в какие группы объединяются ученики на перемене (это смешанные группы, отдельные группы мальчиков и девочек)? Сравните, наблюдая школьников разных классов.

В столовой: как и с кем сидят дети в столовой?

В классе: как рассажены дети? Спросите у классного руководителя о принципах рассаживания детей в классе. Происходят ли конфликты на этой почве между мальчиками и девочками?

У работающих в классе учителей выясните:

1. Есть ли различия в работе с мальчиками и девочками? В чем они заключаются?
2. Заметны ли особенности мышления, памяти, внимания, воображения, воли у мальчиков и девочек? Или такие различия не очевидны и не имеют значения? Если проявляются, то как их учитывает педагог?
3. Какие виды заданий предпочитают мальчики и девочки? Или такие предпочтения не выражены?
4. Опросите всех учителей-предметников, работающих в классе, и выясните, у кого – мальчиков или девочек – более четко выражен интерес к предмету и учебные достижения выше. Или это не имеет принципиального значения?
5. Есть ли специфика в общении и работе с девочками и мальчиками? Если есть, то в чем она проявляется?
6. С кем труднее работать: с мальчиками или девочками? Или это не принципиально?
7. Хотел бы учитель работать с однородным составом класса (отдельно – с мальчиками, отдельно – с девочками)?
8. В чем заключаются преимущества смешанного обучения?

2. Анкетирование

Задание. Заранее подготовьте опросные листы для мальчиков и девочек; они могут состоять всего из двух граф «Вопрос», «Ответ». Заполняя их, дети указывают только свой пол и

возраст.

Охарактеризуйте себя одним словом _____

Что тебе не нравится в себе _____

Что ты больше всего ценишь в других людях _____

Есть ли у тебя друг (подруга) _____

Твоя любимая игрушка в детстве _____

Играешь ли ты сейчас? Как? _____

Любимое занятие в свободное время _____

Вопрос, на который ты хотел бы получить ответ _____

Какими качествами ты хотел(а) бы обладать? _____

Твое любимое имя _____

Твой любимый киногерой _____

Любимое музыкальное произведение _____

Твой любимый литературный герой _____

Что вызывает у тебя особенную радость? _____

Бывают ли у тебя минуты печали? В каких случаях? _____

3. Самоопрос

1. В каком возрасте вы наиболее остро осознали свою принадлежность к тому или иному полу?
2. Когда вы стали замечать различие в поведении мальчиков и девочек? В чем это проявлялось?
3. Вспомните свои школьные годы и постарайтесь охарактеризовать интересы мальчиков и девочек. Были ли у них общие интересы?
4. Охарактеризуйте формы полоролевого поведения мальчиков и девочек в типичных ситуациях школьной жизни (отношение к учебе, к выполнению заданий, поведение на уроках, реакция на оценку, на замечание, на угрозу или порицание, игры, занятия, досуг, выбор кружков и секций, разрешение конфликтов и т.д.).
5. Напишите ряд определений к понятиям:
мальчик – сильный, великодушный, ...
девочка – аккуратная, старательная, ...
юноша – смелый, независимый, ...
девушка – обаятельная, нежная, ...
6. Допишите предложения:
Идеальный мужчина – это ...
Идеальная женщина – это ...
7. Когда у меня будет сын, я буду воспитывать в нем ...
Когда у меня будет дочь, я буду воспитывать в ней ...

2. Готовность школьников к самовоспитанию

Задачи:

- изучить представление детей о себе в настоящем и будущем;
- определить сформированность умений самопознания, самоанализа, самоорганизации;
- определить ряд групп учащихся с различной степенью готовности к самовоспитанию;
- наметить перспективы включения детей в процессе самовоспитания с учетом уровня готовности.

Литература:

1. Андреев В.И. Эвристика для творческого саморазвития. – Казань, 1994.
2. Гришин Д.М., Колдунов Я.И. Руководство самовоспитанием школьников. – М., 1975.
3. Кочетов А.И. Как заниматься самовоспитанием. – Минск, 1986.

4. Кульневич С.В. Педагогика личности от концепции до технологии: Учеб.-практич. пособие. – Ростов-н/Д, 2001. – Гл. 3.
 5. Орлов Ю.П. Восхождение к индивидуальности. – М., 1991.

Диагностические методики

Учащимся предлагается ряд вопросов и несколько незаконченных предложений

1. Анкетирование

Планируете ли Вы свою личную жизнь, дела, свободное время?

Отметьте то, что соответствует Вашему личному мнению.

Вопрос	Варианты ответа		
	Да	Нет	Не совсем/ Иногда
Планируете ли вы основные события на следующий год?			
Планируете ли вы свой день?			
Планируете ли вы свободное время?			
Планируете ли вы заранее каникулы? Готовитесь ли к ним?			
Какие задачи стоят перед вами в этом году?	Ответ ученика:		
Нужна ли человеку в жизни цель? Для чего?	Ответ ученика:		
Принимаете ли вы участие в планировании семейных дел?			
Есть ли у вас цель в жизни?			
Если да, то какая?	Ответ ученика:		
Считаете ли себя человеком целеустремленным?			

2. Незаконченное предложение

Целеустремленный человек – это

Современный человек (не) должен быть целеустремленным, потому что

3. Проективный рисунок

Нарисуй:

А – каким ты себя видишь (через образ);

Б – каким тебя видят другие;

В – каким ты видишь себя в будущем.

4. Анкетирование (самооценка, экспертная оценка) «Отношение к себе»

Оценить пять понравившихся Вам учеников. Поставить «+» против правильного ответа.

Сравнить самооценку ученика с оценкой классного руководителя (учителей), сверстников.

Суждения	Самооценка	Оценка
Классного руководителя	учителей	сверстников
Знаю свои достоинства и недостатки Знаю свои способности и возможности Могу действовать самостоятельно в сложных условиях Могу сам преодолеть трудности в учении и труде. Сохраняю самообладание в конфликтных и трудных ситуациях.		

Способен к самоконтролю и самооценке при выполнении работы. Умею организовать свой труд, беречь свое и чужое время и силы		
--	--	--

3. Отношение школьников к учению с позиции ребенка, учителя, родителей

Задачи:

- изучить характер отношения школьников к учению, мотивы учения;
- спрогнозировать направления деятельности учителя.

Литература:

1. Лийметс Х. Й. Как воспитывает процесс обучения. – М., 1982.
2. Маркова А. К. и др. Формирование мотивации учения. – М., 1990
3. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. – М., 1980. – С.66.

Задание: наблюдая за учащимися класса, постарайтесь определить их отношение к учению. Сравните свои наблюдения с результатами анкетирования.

1. Анкетирование «Стимулы познавательной деятельности»

Читая анкету, отметьте то суждение, которое выражает ваше мнение.

Суждения	Вариант ответа		
	да	нет	не знаю
1. Старательно и с желанием выполняю работу, когда...			
интересные задания			
она важна для изучения предмета			
понимаю, что она необходима для моей профессиональной подготовки			
считаю, что могу ее выполнить			
хочу заслужить одобрение родителей			
хочу заслужить одобрение учителей			
2. В работу включаюсь быстрее, если...			
уверен, что она важна для других			
этого требует учитель			
хочу получить высокую оценку			
боюсь получить двойку.			
3. Работа проходит успешнее, если выполняю задание...			
один			
с группой товарищей			
при непрерывном руководстве учителя.			
при непрерывном руководстве - учителя.			
4. Интерес к учебной деятельности усиливается, если...			
успешно выполняю задание			
доброжелательная обстановка на уроке			
строгая дисциплина			
учитель высказывает свое одобрение за работу.			
при непрерывном руководстве учителя.			
5. Интерес к учебной деятельности усиливается, если...			
успешно выполняю задание			
доброжелательная обстановка на уроке			
строгая дисциплина			
учитель высказывает свое одобрение за работу.			

2. Анкетирование «Оценка взрослыми стимулов познавательной деятельности учащихся»
(заполняется учителем и родителями)

Просим Вас оценить эффективность действия педагогических стимулов. Система оценки трёхбалльная: 1 – слабое действие; 2 – среднее; 3 – сильное действие.

№	Стимулы	баллы
1	Чувство долга (ученика)	1 2 3
2	Доверие учителя к возможностям ученика	1 2 3
3	Внимание родителей к работе учащихся	1 2 3
4	Интерес ученика к предмету	1 2 3
5	Потребность учащихся в знаниях	1 2 3
6	Строгая дисциплина на уроке	1 2 3
7	Доброжелательная атмосфера на уроке	1 2 3
8	Непрерывное руководство учителя	1 2 3
9	Дифференцированные задания	1 2 3
10	Групповая форма выполнения задания	1 2 3
11	Профессиональная направленность заданий	1 2 3
12	Поощрения учителя	1 2 3
13	Высокая оценка работы	1 2 3
14	Неудовлетворительная оценка работы ученика	1 2 3
15	Интересное задание	1 2 3
16	Посильное задание	1 2 3
17	Требовательность учителя	1 2 3
18	Что еще? (Дописать)	1 2 3

4. Уровень сформированности интеллектуальных умений у школьников

Задачи:

- провести диагностику уровня сформированности интеллектуальных умений у школьников;
- на основе результатов сравнения уровня интеллектуальных умений у сильных и слабых учащихся;
- наметить пути осуществления индивидуальной работы с ними.

Литература:

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. – Казань, 2000. – Гл. III. – С.120.
2. Зверева В. И. Образовательная программа школы: структура, содержание, технология разработки. – М. 1998. – С.148-154.
3. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы. – М. 1982. – С.153-161.
4. Чередов И. М. Дифференцированное обучение. – М., 1990.

Задание: отберите нужных вам учеников, побеседуйте с учителями, которые их хорошо знают, наблюдайте за ними на уроках, проанализируйте выполнение учащимися домашнего задания. На основе полученных данных заполните анкету.

Анкетирование

Изучение уровня сформированности интеллектуальных умений

(2 – умение ярко выражено, 1 – имеет место, 0 – умение не сформировано)

Учащийся умеет слушать:

объяснение учителя, не опирающегося на средства наглядности ... 2.1.0

объяснение учителя, опирающегося на средства наглядности ... 2.1.0

вопросы учителя к «средствам наглядности» ... 2.1.0

вопросы учителя о связях между явлениями, представленными в наглядной форме.....2.1.0

ответы товарищей во время опроса ... 2.1.0

оценивать свой собственный ответ, т.е. слушать себя самого ... 2.1.0

II. Умеет работать с наглядностью:

формулировать вопросы к иллюстрируемым фактам и явлениям ... 2.1.0

схематизировать текст, представить его в таблице, схеме ... 2.1.0

самостоятельно изготовить наглядное пособие на основании чтения ... 2.1.0

дать обоснование, когда наглядное пособие может быть использовано ... 2.1.0

давать наглядное и логическое объяснение материала на основании самостоятельно изготовленного наглядного пособия ... 2.1.0

формулировать вопросы к наглядным пособиям и оценить их ... 2.1.0

III. Умеет работать с текстом:

излагать текст своими словами ... 2.1.0

разделять текст на логические части и составлять план ... 2.1.0

систематизировать учебный материал ... 2.1.0

сделать выступление к своему сообщению ... 2.1.0

строить логически законченный рассказ ... 2.1.0

раскрывать материал в сравнении ... 2.1.0

IV. Умеет оперировать знаниями:

пользоваться справочной литературой ... 2.1.0

на основании ряда изложенных фактов делать обобщения ... 2.1.0

формулировать познавательную задачу, содержащуюся в тексте ... 2.1.0

высказывать собственное отношение к фактам и событиям ... 2.1.0

самостоятельно формулировать вопросы ... 2.1.0

сопоставлять новый материал с уже известными фактами ... 2.1.0

V. Умеет проявлять творческую самостоятельность в учении:

при решении учебных задач, предлагаемых учителем на уроке ... 2.1.0

при решении учебных задач, выполняя домашнее задание ... 2.1.0

проводить элементарное исследование на основании нескольких источников (документов, наблюдений, экспериментов) ... 2.1.0

проводить анализ, сравнения, сопоставления ... 2.1.0

делать выводы ... 2.1.0

делать обобщение на основании ряда фактов, положений ... 2.1.0

VI. Умеет применять знания на практике:

формулировать гипотезу в исследовательском поиске ... 2.1.0

намечать пути проверки гипотезы ... 2.1.0

проводить элементарное исследование в связи с привлечением дополнительного материала к изучаемой теме ... 2.1.0

осуществлять перенос ранее усвоенных знаний на рассмотрение текущих событий ... 2.1.0

осуществлять перенос ранее усвоенных знаний на рассмотрение новых фактов, явлений 2.1.0

применять знания в своей общественной деятельности (в школе и вне её) ... 2.1.0

5. Причины педагогической запущенности подростка

Задачи:

- изучить причины и состояние педагогической запущенности подростка;
- наметить направления индивидуальной работы с подростком.

Литература:

1. Блохина Л.А. Методика воспитательной работы в современной школе. – М., 1997.
2. Буянов М.М. Ребенок из неблагополучной семьи. – М., 1988.
3. Волкова Е.М. Трудные дети или трудные взрослые. – М., 1993.
4. Система индивидуальной воспитательной работы с педагогически запущенными

учащимися: Методические рекомендации / Сост. А.С. Новоселова. – Пермь, 1987.

Диагностические методики

Диагностика педагогической запущенности подростка. Разносторонне изучите подростка, опираясь на карты № 1 и № 2 (первый столбик). Проведите наблюдения, беседы с классным руководителем, подростком, одноклассниками. Фиксируйте результаты в дневнике наблюдений, затем обобщите полученную информацию и выводы запишите в две таблицы (карты № 1 и № 2). Спрогнозируйте направления дальнейшей работы.

Диагностическая карта № 1

Изучение отношений подростка	Проявления (поступки, переживания, мотивировки, мотивы), в которых фиксируется настрой на ситуацию конфликта.	В каких отношениях проявляется настрой на ситуацию конфликта: какие отношения должны быть перестроены; какие из них могут стать почвой перевоспитания.
отношение к классному руководителю; отношение к другим учителям, воспитателям; отношение к сверстникам; отношение к учебной деятельности; отношение к трудовой деятельности; отношение к себе.		

Диагностическая карта № 2

Изучаемые отношения и их показатели	Проявления	Что в семейных отношениях должно быть нейтрализовано? Что может быть почвой для перевоспитания?
1. Отношение родителей к нравственным ценностям: в сфере труда в сфере досуга. 2. Взаимоотношения родителей: дружны; ссорятся; грубо конфликтуют; семья неполная. 3. Отношение родителей к подростку: теплое; равнодушное; нестабильное; агрессивное. 4. Педагогическая эрудиция родителей: допускают ошибки в постановке целей и задач воспитания;		

допускают ошибки в выборе методов и форм воспитания; не понимают возрастных и индивидуальных особенностей; не умеют перестраиваться. 5. Позиции подростка к семье: кумир семьи; заброшенный; центр споров родителей. 6. Отношение подростка к семье: дорожит семьей; равнодушен к родителям.		
---	--	--

6. Причины неуспеваемости школьников

Задачи:

- изучить причины неуспеваемости школьников;
- выявить основные педагогические пути преодоления отставания в учении.

Литература:

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения (аспект предупреждения неуспеваемости школьников). – Ростов-н/Дону, 1972.
2. Глассер У. Школа без неудачников. – М., 1991.
3. Мурачковский Н. И. Как предупредить неуспеваемость школьников. – Мн., 1977.
4. Образовательная программа – маршрут ученика: Ч.І. /Под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб., 1998. – С.72-94.

Задание: выберите объект для наблюдения. Попытайтесь наметить возможные причины отставания в учении школьника. Для этого используйте эксперимент, беседы с учителями и родителями школьника, учеником, наблюдение за поведением и деятельностью школьника.

Причины неуспеваемости можно сгруппировать следующим образом:

I. Педагогические:

- 1) низкая интенсивность учебной деятельности;
- 2) низкая эффективность учебной деятельности;
- 3) пропуски занятий;
- 4) отсутствие дифференцированного подхода к учащемуся со стороны учителя;
- 5) недостаток любви и заботы со стороны родителей.

II. Психологические:

- 1) несформированность мотивов учебной деятельности;
- 2) недисциплинированность (эти два фактора связаны между собой);
- 3) нарушения в эмоционально-волевой сфере;
- 4) большие пробелы в знаниях;
- 5) низкий уровень сформированности учебных умений и навыков;
- 6) низкий уровень познавательных способностей.

III. Нейрофизиологические:

- 1) общая ослабленность организма;
- 2) слабый тип высшей нервной деятельности;
- 3) нарушение зрения, слуха, артикуляции;
- 4) микропоражение коры головного мозга.

Для беседы с учащимися и учителем могут быть использованы вопросы следующих анкет.

1. Анкетирование «Причины неуспеваемости» (заполняется учеником)

1. В каком классе тебе было легче всего учиться?

2. Что, на твой взгляд, способствовало легкому учению?
3. Что мешает тебе учиться лучше:
 - 1) недостаток в развитии памяти;
 - 2) неорганизованность, отсутствие системы в работе, неумение контролировать себя;
 - 3) отрицательное отношение к учению;
 - 4) большие пробелы в знании материала предыдущего класса;
 - 5) плохое поведение, недисциплинированность;
 - 6) слабое здоровье, большая утомляемость;
 - 7) отрицательное влияние бытовых условий, семьи.
4. В какое время и в какой последовательности ты делаешь домашнюю работу? (подчеркни соответствующее): вечером, после 18 часов; сразу же после школы; утром, перед занятиями; сначала легкие предметы (укажи, какие); сначала более трудные предметы (укажи, какие).

2. Анкетирование «Причины неуспеваемости» (заполняется учителем)

1. В каком классе успеваемость у учащихся лучше?
2. Что способствует более высокой успеваемости?
3. Что мешает школьникам учиться лучше (в общем и каждому учащемуся отдельно):
 - 1) недостаток в развитии памяти;
 - 2) низкий уровень навыков учебного труда (неорганизованность,
 - 3) отсутствие системы в работе, самоконтроль);
 - 4) отрицательное отношение к учению;
 - 5) отрицательное влияние бытовых условий, семьи, микросреды;
 - 6) большие пробелы в знаниях материала предыдущего класса;
 - 7) слабое здоровье, большая утомляемость;
 - 8) низкий уровень воспитания (плохое поведение, недисциплинированность);
4. Сколько времени, по вашему мнению, тратят учащиеся дома на подготовку уроков по вашему предмету?

Изучение и прогнозирование развития детского коллектива как среды для решения конкретной педагогической задачи

1. Классный коллектив и его роль в развитии ребенка

Задачи:

- определить уровень сформированности классного коллектива, его роль в развитии учащихся класса;
- наметить возможные направления работы классного руководителя по развитию коллектива как среды становления личности и индивидуальности ребенка.

Литература:

1. Аникеева Н.П. Учитель о психологическом климате коллектива. – М., 1983.
2. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива. – М., 1978.
3. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива. – М., 1975.
4. Щуркова Н.Е. Классное руководство: теория, методика, технология. – М., 1999.

Диагностические методики

1. Анкетирование «Наш класс нашими глазами»

1. Как бы оценил свой класс с точки зрения активности:
а – активен, б – пассивен, в – затрудняюсь ответить.
2. Насколько дружен коллектив?
а – дружен, б – не дружен, в – затрудняюсь ответить.
3. Доволен ли ты отношением коллектива к себе?

а – доволен, б – не совсем доволен, в – не доволен.

4. Какое поручение ты выполняешь?

а – постоянное поручение, б – временное поручение, в – не выполняю вообще.

5. Если классу поручат важное дело, кто возьмется за его выполнение?

а – все, б – некоторые по желанию, в – поручат активу, г – никто, д – не знаю.

2. Рисунок-образ

Нарисуй (или опиши словесно), что представляет собой ваш класс; какой образ возникает у тебя, когда ты думаешь о своём классе.

3. Беседа с классным руководителем

Примерные вопросы

1. Как давно работаете с классом?

2. Как относятся ребята друг к другу? Все ли интересуются делами класса? Какие виды коллективной деятельности их особенно привлекают?

3. Кто входит в актив класса? Как он создавался? Каковы отношения актива с другими ребятами?

4. Кто из активистов больше вам помогает? Кто из актива вызывает тревогу?

5. Как связан общешкольный коллектив с коллективом класса? Кто входит в общешкольный коллектив? В каких общешкольных делах и насколько успешно принимал участие ваш класс?

6. Какова общественная активность и самостоятельность учащихся?

7. Каков характер ваших взаимоотношений с классом? Что во взаимоотношениях вас не устраивает?

8. Какие задачи воспитательной работы вы решаете в текущем году. Что спланировано для успешней работы?

9. Какие внеклассные мероприятия проведены и что планируется провести?

10. Как вы привлекаете родителей учащихся для организации работы классного коллектива?

По результатам беседы заполнить таблицу

Мнение классного руководителя	Моё мнение

4. Наблюдение

Наблюдение за учащимися класса, их взаимоотношениями в различных ситуациях учебной и внеучебной деятельности. Ведение дневника наблюдений по схеме:

События, факты	Возникающие вопросы, предложения, отсроченный комментарий, выводы.

2. Уровень и перспективы развития коллектива

Задание:

- определить уровень сформированности коллектива класса;
- включить подростков в самоанализ, коллективную самооценку и прогнозирование;
- наметить возможные направления и формы взаимодействия классного руководителя и коллектива на данном уровне его развития.

Литература:

1. Зигерт В., Ланг Л. Руководить без конфликтов. – М., 1990. – С. 97-99.

2. Классному руководителю. Учебно-методическое пособие / Под ред. М.И. Рожкова. – М., 1999. – Гл.2.

3. Лутошкин А.Н. Как вести за собой. – М., 1986.
4. Немов Р.С., Кирпичник А.Г. Путь к коллективу. – М., 1983.

Диагностические методики

1. Коллективная самооценка: «Кто мы? Какие мы?»

(Самооценка коллектива через эмоционально-символическую аналогию)

На доске в виде плана последовательно пишутся образные названия всех стадий развития коллектива, отражающие особенности взаимодействий и взаимоотношений людей в коллективе, их переживания, нормы и ценностные ориентации. Эмоциональные образы, символы подобраны с учетом особенностей подростков, их стремления к романтике, эмоциональному восприятию действительности.

Стадии развития коллектива: «Песчаная россыпь», «Мягкая глина», «Мерцающий маяк», «Алый парус», «Горящий факел».

Далее учащимся зачитывают развернутые образные характеристики каждой стадии и предлагают подумать, на какой из стадий развития находится коллектив класса (материал можно взять из книги: Немов Р.С., Кирпичник А.Г., Путь к коллективу. – М., 1983).

Самоаттестация коллектива обычно превращается в заинтересованный разговор, во время которого учащиеся обсуждают положение дел в классе и определяют, на какой стадии развития находится коллектив. Одновременно данная методика позволяет показать школьникам перспективу развития коллектива, задачи, которые необходимо для этого решать. Ребята думают, как далеко их коллектив может продвинуться, и намечают, что и как нужно делать, чтобы цель была доступна. Всё это может послужить очень сильным толчком в работе над развитием классного коллектива.

2. Беседа с классным руководителем

Примерные вопросы:

1. Как давно работаете с классом?
2. Как относятся ребята друг к другу? Все ли интересуются делами класса? Какие виды коллективной деятельности их особенно привлекают?
3. Кто входит в актив класса? Как он создавался? Каковы отношения актива с другими ребятами?
4. Кто из активистов больше помогает? Кто из актива вызывает тревогу?
5. Как связан общешкольный коллектив с коллективом класса? В каких общешкольных делах и насколько успешно принимал участие ваш класс?
6. Какова активность и самостоятельность учащихся?
7. Каков характер ваших взаимоотношений с классом? Что во взаимоотношениях Вас не устраивает?
8. Какие задачи воспитательной работы вы решаете в текущем году? Что запланировано сделать для их успешного решения?
9. Какие внеклассные мероприятия проведены и что планируется провести?
10. Как вы привлекаете родителей учащихся для организации работы классного коллектива?

Сопоставьте мнение классного руководителя и свои наблюдения, заполните таблицу:

Мнение классного руководителя	Моё мнение

3. Наблюдение

Наблюдение за учащимися класса, их взаимоотношениями в различных ситуациях учебной и внеучебной деятельности. Ведение дневника наблюдений.

События, факты	Комментарии, анализ
----------------	---------------------

Возникающие вопросы, предложения, отсроченный комментарий, выводы.	
--	--

3. Проблемы в развитии коллектива и пути преодоления негативных явлений в его жизнедеятельности

Задачи:

- изучить уровень сформированности коллектива класса и характер его влияния на развитие учащихся класса;
- включить подростков в анализ причин того или иного положения в коллективе и прогнозирование путей преодоления негативных явлений в жизни класса;
- наметить стратегию и тактику взаимодействия классного руководителя и детского коллектива с учетом уровня его развития.

Литература:

1. Классному руководителю о воспитательной системе класса: Методическое пособие /Под ред. Е.Н. Степанова. – М., 2000.
2. Новиков Л.И. Педагогика детского коллектива. – М., 1975.
3. Шилова М.И. Изучение воспитанности школьников. – М., 1982.
4. Фридман Л.М., Пушкина Т.А., Каплунович И.Я. Изучение личности учащегося и ученических коллективов. – М., 1988.

Диагностические методики

1. Незаконченные предложения

Закончи предложения.

Отношения в нашем классе между мальчиками и девочками:

Меня радует, что

Меня огорчает, что

Мне бы хотелось, когда я думаю о своем коллективе, классе

Если бы коллектив выбрал ребят для проведения важного дела, я думаю, что; (выбрал бы тебя?).

Я для выполнения важного дела сделал бы.....

2. Анкетирование «Что же делать, как же быть?»

Эта методика направлена на выявление причин того или иного положения в коллективе и на поиск преодоления негативных явлений в коллективной жизни класса.

Как ты думаешь, что мешает созданию настоящего дружного коллектива в нашем классе?

А – отсутствие интересного и нужного людям дела;

Б – отсутствие хороших организаторов, способных вести за собой класс;

В – обстановка общей недоброжелательности, когда ребята смеются над недостатками товарищей и радуются их ошибкам;

Г – слишком разные интересы и занятия во внеурочное время;

Д – что еще?

Как сделать жизнь нашего класса интереснее?

А – организовывать интересней и веселее досуг;

Б – провести какое-то полезное, нужное людям дело;

В – придумать что-то новое, чего нет в других классах и школах;

Г – надо, чтобы все относились друг к другу доброжелательно;

Д – надо, чтобы все хорошо учились;

Е – необходимо наладить дисциплину;

Ж – все должны помогать друг другу;

З – все должны ответственно относиться к общественным поручениям;

И – что можешь предложить?

3. Беседа

Задайте классному руководителю следующие вопросы:

1. Как давно работаете с классом?
2. Как относятся ребята друг к другу? Все ли интересуются делами класса? Какие виды коллективной деятельности их особенно привлекают?
3. Кто входит в актив класса? Как он создавался? Каковы отношения актива с другими ребятами? Кто является официальным и неофициальным лидером?
4. Кто из активистов больше помогает? Кто из актива вызывает тревогу?
5. Как связан общешкольный коллектив с коллективом класса?
6. Какова активность и самостоятельность учащихся?
7. Каков характер ваших взаимоотношений с классом? Что во взаимоотношениях вас не устраивает?
8. Какие задачи воспитательной работы вы решаете в текущем году? Что спланировано для их решения?
9. Какие внеклассные дела проведены и какие планируется провести?
10. Как вы привлекаете родителей учащихся для организации работы класса? Сопоставьте мнение руководителя и свои наблюдения

Мнение классного руководителя	Мое мнение

4. Наблюдение

Наблюдение за учащимися класса, их взаимоотношениями в различных ситуациях учебной и внеучебной деятельности. Ведение дневника наблюдений.

События, факты	Комментарии, анализ
Возникающие вопросы, предложения, отсроченный комментарий, выводы.	

4. Уровень развития коллектива как среды формирования ребенка

Задачи:

- изучить уровень развития коллектива и его роль в жизни учащихся;
- наметить пути взаимодействия классного руководителя и коллектива данного уровня развития.

Литература:

1. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание; Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. – М., 1996.
2. Спутник классного руководителя. – М., 2001.
3. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива. – М., 1975.
4. Щуркова Н.Е. Вы стали классным руководителем. – М., 1986.

Диагностические методики

1. Беседа

Поговорите с активными детьми об уровне сформированности коллектива. Эти же вопросы задайте классному руководителю.

1. Есть ли, по вашему мнению, коллектив в классе? Если да, то в чем это проявляется?
2. Умеете ли вы делать нужное, полезное дело для школы, для класса по собственной инициативе? Какие это дела?
3. Может ли каждый из вас сказать о недостатках друг друга?
4. Является ли актив подлинным организатором жизни коллектива?

5. Всегда ли вы внимательны друг к другу? Успехи и неудачи в жизни и делах принимаются близко всеми или только некоторыми?
6. Есть ли в коллективе традиции? Как вы к ним относитесь?
7. Что помогает и что мешает развитию класса?

Сопоставьте ответы, заполните таблицу:

Мнение классного руководителя	Моё мнение

2. Рисунок - символ

«Когда я думаю о моем классе, выражение моего лица становится таким» (нарисовать).

3. Беседа с классным руководителем

1. Как давно работаете с классом?
 2. Как относятся ребята друг к другу? Все ли интересуются делами класса? Какие виды коллективной деятельности их особенно привлекают?
 3. Кто входит в актив класса? Как он создавался? Каковы отношения актива с другими ребятами?
 4. Кто из активистов больше помогает? Кто из актива вызывает тревогу?
 5. Как связан общешкольный коллектив с коллективом класса? В каких общешкольных делах и насколько успешно принимал участие Ваш класс?
 6. Каковы активность и самостоятельность учащихся?
 7. Каков характер взаимоотношений Ваших и класса? Что во взаимоотношениях Вас не устраивает?
 8. Какие задачи воспитательной работы Вы решаете в текущем году? Что спланировано для их решения?
 9. Какие внеклассные мероприятия проведены и что планируется провести?
 10. Как Вы привлекаете родителей учащихся для организации работы классного коллектива?
- Сопоставьте ответы, заполните таблицу.

Мнение классного руководителя	Моё мнение

4. Наблюдение

Наблюдение за учащимися класса, их взаимоотношениями в различных ситуациях учебной и внеучебной деятельности. Ведение дневника наблюдений.

События, факты	Комментарии, анализ
Возникающие вопросы, предложения, отсроченный комментарий, выводы.	



Педагогические сказки

*Сказки служат для того,
чтобы убаюкивать детей
и чтобы будить взрослых
Хорхе Букай*

Т. Огаркова
Большие Часы и Часы Маленькие
(сказка для детей и их родителей)

В одном городе жила-была семья: мама, папа, две девочки Маша и Наташа. Жили они дружно, папа и мама ходили на работу, а девочки ходили в детский садик. Родители любили свою работу, а девочки любили свой садик.

В садике Маше и Наташе было хорошо – там можно было поиграть с друзьями, погулять, покушать и даже поспать.

Маме с папой на работе тоже было хорошо – они любили свою работу.

На работу маме и папе надо было уходить утром, и в садик девочкам тоже.

У мамы и папы были свои взрослые дела – сходить в магазин за продуктами, приготовить еду, сходить на работу.

У девочек были свои детские дела, тоже очень важные – поиграть в куклы, приготовить еду для кукол, уложить их спать и еще много всего.

Родители не знали, что детские дела – очень важны. А девочки не знали, что взрослые дела очень важны.

Почти каждое утро родители на девочек сильно ругались, потому что девочки никак не успевали быстро проснуться, быстро умыться, быстро одеться. И еще у девочек было много своих детских дел. Им надо было выбрать куклу, которая пойдет с ними в садик, подобрать этой кукле одежду и еще много чего.

Родители очень не хотели опаздывать на работу, ведь они ее очень любили, да и опаздывать на работу нельзя. Папа и мама очень нервничали, что могут опоздать, и торопили девочек. Девочки не всегда все успевали, папа и мама расстраивались, и даже опоздали как-то на работу!

Никто не мог понять, почему же так получается и что же делать. Ведь девочки старались все делать быстро, но папа и мама расстраивались. Что-то нужно было делать, чтобы никто не расстраивался и не опаздывал. Но что? Ни девочки, ни родители придумать не могли.

Однажды девочки ложились спать. И вдруг они увидели маленького доброго гномика. Гномик спросил их, как они поживают. Девочки обрадовались гномику, сказали, что поживают они хорошо, ходят в садик, только иногда опаздывают.

Тогда гномик махнул волшебной палочкой и в комнате появилось Две пары часов. Одни часы были большие, с большими стрелками и цифрами. А другие часики были маленькие, с маленькими стрелочками и циферками.

Гномик сказал девочкам, чтобы они следили за часиками, а часики подскажут им, когда нужно просыпаться, чтобы вовремя успеть в садик, когда собираться, к какому времени закончить свои детские дела.

Большие часы гномик велел отдать маме и папе, а маленькие часики оставить себе и поставить на видное место. Еще гномик попросил Большие часы всегда ждать Маленькие Часики, если те не будут успевать; малыши часто все делают немножко медленнее.

У девочек были свои Маленькие Часики, а у мамы и папы свои Большие Часы. Родители и девочки стали все делать по часам. Большие часы показывали взрослое время, а маленькие часики – детское время.

Маленькие Часики иногда отставали от Больших Часов, ведь они были маленькие и им было сложно успевать за Большими Часами.

Тогда большие часы ждали маленькие часики. А родители и девочки все делали по своим часам. И стали все успевать. Девочки стали вовремя собираться утром, успевать делать свои детские дела. А папа и мама узнали, что у девочек тоже есть свои детские дела, которые нужно делать.

Так волшебные часы помогли всем.

Н.Иволга ТА-ТА-ТА

По тридесyatому царству разнеслась весть, что у Василисы Прекрасной и Ивана-Царевича родилась дочь. Все вокруг считали малышку счастливой, поскольку по их обывательскому мнению она должна была наследовать красоту матери, ум отца и богатство обоих родителей. Но, увы...

Девочку нарекли иноземным именем Грета. Быть может, поэтому, а может, еще по какой причине лицом она вышла в бабку своего отца, отличавшуюся странной для царского рода неказистостью, а умом сильно не дотягивала даже до матери, Василисы Прекрасной.

Много ли, мало ли прошло времени, а настала пора Грете в школу идти. С первых же дней стало понятно, что отличницей девочка не будет. Это очень сильно расстроило ее родителей, особенно отца. Иван-Царевич исправно ходил на все родительские собрания. Он садился за самую последнюю парту, опускал глаза и внимательно слушал учительницу, надеясь уловить похвалу в адрес своей дочери. И снова, увы...

Хвалили Емелиного сына за исключительные математические способности. Восторгались каллиграфическим почерком внушки Кощея Бессмертного. Сообщали о призовых местах, которые занимали на школьных спартакиадах близнецы из семейства Горынычей. Даже дочку Марьи-искусницы не раз отличали за особые успехи в рисовании. И только про Грету никогда ничего хорошего не говорили. Читала она хуже всех в классе, писала как курица лапой, считать и вовсе не умела.

Всякий раз, вернувшись с родительского собрания, Иван-Царевич принимался за воспитание дочери. Он ее не бил, никогда даже не кричал на нее, а просто с методичностью хорошо отточенной пилы говорил примерно следующее:

– Вот я в твои годы не только умел бегло читать, а даже знал наизусть многие стихи и рассказы наших классиков. Мама твоя, хоть не Бог весть, какого ума, но таблицу умножения еще в первом классе выучила. А ты!.. Все условия тебе предоставлены: и комната отдельная, и книги, и компьютер – ни в чем ведь не нуждаешься. Учись только. Вон у соседского Игнашки компьютера нет, а он первое место на школьной олимпиаде по биологии занял. Или хоть Варвару взять. Ее мачеха то и дело шпыняет, черной домашней работой изводит, а она в школу каждый день – бегом, а обратно – с полным портфелем пятерок. А ты... Ну что молчишь? Вот только и знаешь, что молчать. Хоть бы пожалела отца с матерью. Нам ведь стыдно соседям в глаза смотреть. Подумать только – дочь-двоечница...

Грета послушно сидела и выслушивала отцовские нотации. Конечно, Игнашка и Варвара умные, до невозможности умные, куда за ними угнаться... Варвара к тому же еще и красивая очень. Сколько бы Грета ни старалась, такой ей не стать ни за что. Поэтому она покорно слушала, но не слышала отца. Просто смотрела в окно на несущиеся друг за другом облака, и в ее головке рождалась музыка, звуки которой невозможно было никому пересказать. Вот если бы у них дома был рояль, тогда, быть может... Но папа не согласится, и так он вон сколько денег потратил... Да и Грета просить не станет, просто будет тихонько про себя напевать:

Та-та-та та-та-та та-та-ти-та

Та-та-ти-та та-ти-та та-та...

Напевать, пока хватит сил. Пока окончательно не привыкнет к мысли, что она хуже всех, что она ни к чему не способна.

А потом... А потом Грета выйдет замуж и тоже будет заставлять своих детей учиться, рассказывая им, как отлично читал стихи их знаменитый дедушка. И про себя приврет, что, дескать, старательной была ученицей, не то что...

Н.Иволга У 40 НЯНЕК

Жила-была девочка-Леночка. И были у нее мама с папой, две бабушки, три дедушки, девять тетюшек, столько же дядюшек да еще пятнадцать родственников с неизвестными названиями. Ни у кого из них не было других детей, кроме Леночки, которую они дружно называли своим Солнышком и Светом в Окошке.

Счастливая, скажете, была девочка? А вот и ошибаетесь. Это была самая несчастная девочка на свете, хотя поначалу она об этом не догадывалась. Нет, подарков, конечно, на каждый праздник было у нее много, даже слишком много. Конфеты лежали в каждом кармашке. Велосипедов в чулане стояло три штуки. Но согласитесь, если самое замечательное и необыкновенное

происходит ежедневно, то оно перестает быть замечательным и необыкновенным, а превращается в будничную серость. Это-то и произошло с Леночкиной жизнью.

Только она просыпалась, а одна из бабушек или мама уже несли ей в постельку сладкий пирожок с чаем.

– Не хочу чая! – капризничала Леночка.

Ладно, ей тут же готовили какао.

Умыв девочку теплой водичкой, взрослые начинали ее одевать.

– Хочу платье голубое, с золотыми цветами, – хитро говорила Леночка, потому что знала, что такого у нее нет.

Прекрасно, вызывали тетю Ядвигу, которая работала волшебницей. Она тут же наколдовывала требуемый наряд, хотя день был самый обычный, а не праздничный.

– Я сегодня пойду в школу одна, – топала ножкой Леночка.

– Конечно, конечно! – все бабушки и дедушки, превозмогая желание взять дорогое дитя за руку, рассредоточивались цепью по микрорайону и сопровождали внучку до самой школы, стараясь быть незамеченными.

Вернувшись из школы, Леночка изображала из себя смертельно уставшую и едва слышным голосом произносила:

– Не могу делать уроки.

Какие проблемы, вызванивали дядю Толю, экстрасенса. Он быстренько решал все задачки, потом делал пассы руками, чтобы в Леночкиной голове хоть что-нибудь осталось, чтобы она хоть чуть-чуть представляла, как решаются задачи.

Так вот и жила девочка-Леночка. Здорово, скажете? А ничего тут здорового нет. Даже самой Леночке годам к 13 все это жутко надоело, и стала она в открытую на родственников покрикивать. Сначала тихонько, потом громче и, в конце концов, самыми грязными словами научилась их называть, ничуть этого не стыдась.

Они поначалу удивленно терпели все выходки своего Солнышка, а потом начали исчезать. Первыми испарились родственники без названия. Леночка почувствовала их отсутствие, когда на очередной день рождения получила почти в два раза меньше подарков, чем обычно.

Потом исчезли еще несколько тетушек, почти все дяди и два дедушки. Этого Леночка даже и не заметила. Но зато когда после очередного ее топанья и криков хлопнули дверью дядя Толя с тетей Ядвигой, Леночке пришлось туго. У нее перестали появляться обновки. Мама с папой покупали, конечно, ей одежду, но это было ничто по сравнению с Ядвигиными подарками. От Леночки сразу отвернулись ее подружки-модницы. Им теперь было неинтересно с ней общаться. А самым страшным оказалось то, что Леночка совсем не умела учиться. Теперь, когда дядя Толя задачки не решал и руками над ее головкой не водил, надо было как-то самой справляться. А горе-ученица даже не знала, с какой стороны книжка открывается. Естественно, школьные учителя стали ставить двойки.

Мама, папа, две бабушки и оставшийся дедушка были в полной панике. Они всю старались помочь своей ненаглядной Леночке, а та отбрыкивалась руками и ногами да еще громко кричала, чтобы оставили ее в покое. А как оставить дитя в покое, если оно несчастно? Ведь задача взрослых в том и состоит, чтобы создать условия для счастливой жизни ребенка, помочь несмышленишу, поддержать его, подсказать что-то в нужный момент. Тут ведь нельзя уклониться, нельзя оставить в покое, не дай Бог, что случится, пока ребенок один.

Только, видать, Леночкины родственники все-таки перестарались.

А что с Леночкой стало, даже говорить не хочется, потому что грустно очень.

Педагогические притчи

Не позволяйте вашим сердцам отдаляться друг от друга

Один раз Учитель спросил у своих учеников:

– Почему, когда люди ссорятся, они кричат? – Потому, что теряют спокойствие, – сказал один.

– Но зачем же кричать, если другой человек находится с тобой рядом? – спросил Учитель. – Нельзя с ним говорить тихо? Зачем кричать, если ты рассержен?

Ученики предлагали свои ответы, но ни один из них не устроил Учителя. В конце концов он объяснил:

– Когда люди недовольны друг другом и ссорятся, их сердца отдаляются. Для того чтобы покрыть это расстояние и услышать друг друга, им приходится кричать. Чем сильнее они сердятся, тем громче кричат.

– А что происходит, когда люди влюбляются? Они не кричат, напротив, говорят тихо. Потому, что их сердца находятся очень близко, и расстояние между ними совсем маленькое.

А когда влюбляются еще сильнее, что происходит? – продолжал Учитель. – Не говорят, а только перешептываются и становятся еще ближе в своей любви. В конце даже перешептывание становится им не нужно. Они только смотрят друг на друга и все понимают без слов. Такое бывает, когда рядом двое любящих людей.

Так вот, когда спорите, не позволяйте вашим сердцам отдаляться друг от друга, не произносите слов, которые еще больше увеличивает расстояние между вами. Потому что может прийти день, когда расстояние станет так велико, что вы не найдете обратного пути.

Карандаш

Прежде чем положить карандаш в коробку, карандашный мастер отложил его в сторону.

– Есть пять вещей, которые ты должен знать, – сказал он карандашу, – прежде чем я отправлю тебя в мир. Всегда помни о них и никогда не забывай, и тогда ты станешь лучшим карандашом, которым только можешь быть.

Первое: ты сможешь сделать много великих вещей, но лишь в том случае, если ты сам позволишь себе писать, а не лежать бездейственно в своей коробке и покрываться пылью.

Второе: ты будешь переживать болезненное обтачивание время от времени, но это будет необходимым, чтобы научиться писать как можно лучше.

Третье: ты будешь способен исправлять ошибки, которые ты совершаешь при написании.

Четвертое: твоя наиболее важная часть будет всегда находиться внутри тебя.

И пятое: на какой бы поверхности тебя не использовали, ты всегда должен оставить свой след.

Притча о гвоздях

Жил-был один очень вспыльчивый и несдержанный молодой человек. И вот однажды его отец дал ему мешочек с гвоздями и наказал каждый раз, когда он не сдержит своего гнева, вбить один гвоздь в столб забора.

В первый день в столбе было несколько десятков гвоздей. На другой неделе он научился сдерживать свой гнев, и с каждым днём число забиваемых в столб гвоздей стало уменьшаться. Юноша понял, что легче контролировать свой темперамент, чем вбивать гвозди.

Наконец пришёл день, когда он ни разу не потерял самообладания. Он рассказал об этом своему отцу и тот сказал, что на сей раз каждый день, когда сыну удастся сдержаться, он может вытащить из столба по одному гвоздю.

Шло время, и пришёл день, когда он мог сообщить отцу о том, что в столбе не осталось ни одного гвоздя. Тогда отец взял сына за руку и подвел к забору:

– Ты неплохо справился, но ты видишь, сколько в столбе дыр? Он уже никогда не будет таким как прежде. Когда говоришь человеку что-нибудь злое, у него остается такой же шрам, как и эти дыры. И не важно, сколько раз после этого ты извинишься – шрам останется.

Урок бабочки

Однажды в коконе появилась маленькая щель, случайно проходивший мимо человек долгие часы стоял и наблюдал, как через эту маленькую щель пытается выйти бабочка. Прошло много времени, бабочка как будто оставила свои усилия, а щель оставалась такой же маленькой. Казалось, бабочка сделала все что могла, и что ни на что другое у нее не было больше сил.

Тогда человек решил помочь бабочке, он взял перочинный ножик и разрезал кокон. Бабочка тотчас вышла. Но ее тельце было слабым и немощным, ее крылья были прозрачными и едва двигались.

Человек продолжал наблюдать, думая, что вот-вот крылья бабочки расправятся и окрепнут и она улетит. Ничего не случилось!

Остаток жизни бабочка волочила по земле свое слабое тельце, свои нерасправленные крылья. Она так и не смогла летать.

А все потому, что человек, желая ей помочь, не понимал того, что усилие, чтобы выйти через узкую щель кокона, необходимо бабочке, чтобы жидкость из тела перешла в крылья и чтобы бабочка смогла летать. Жизнь заставляла бабочку с трудом покидать эту оболочку, чтобы она могла расти и развиваться.

Иногда именно усилие необходимо нам в жизни. Если бы нам позволено было бы жить, не встречаясь с трудностями, мы были бы обделены. Мы не смогли бы быть такими сильными, как сейчас. Мы никогда не смогли бы летать.

Я просил сил... А жизнь дала мне трудности, чтобы сделать меня сильным.

Я просил мудрости... А жизнь дала мне проблемы для разрешения.

Я просил богатства... А жизнь дала мне мозг и мускулы, чтобы я мог работать.

Я просил возможность летать... А жизнь дала мне препятствия, чтобы я их преодолевал.

Я просил любви... А жизнь дала мне людей, которым я мог помогать в их проблемах.

Я просил благ... А жизнь дала мне возможности.

Я ничего не получил из того, о чем просил. Но я получил все, что мне было нужно.

Притча об учителе и его учениках

Новый свет. Один из путешественников возвращается в Европу с семенами невиданного доселе растения- томата.

Попробовав его на вкус и, узнав о его ценности, путешественник не смог отказаться от соблазна вырастить этот чудо-овощ дома. И вот, спустя год, первый урожай. Так понравился этот овощ соседям, что они тоже захотели его выращивать. Но только 5 семечек отдал учитель своим ученикам. «Через год я приду и проверю, как вы научились у меня выращивать томат». И разошлись ученики по домам. Прошло время, и пошел учитель проводить своих учеников.

Не у всех результаты были одинаковы. У первого ученика учитель не увидел растения.

– Где плоды твоего труда? – спросил учитель.

– Не смог я сберечь семечко, подаренное тобой, мой учитель. Съела егомышь.

– Урок тебе впредь. Храни как зеницу ока то, за что взялся отвечать.

И у второго ученика не было растения. Ученик встретил учителя с понурой головой:

– Забыл я, учитель, посеять семя.

– Запомни: что посеешь, то и пожнешь.

Вид третьего ученика был печальным.

– Взросло мое растение, учитель, позабыл я его полить. Засохло мое растение.

– Запомни, ничто не может жить без постоянного внимания.

Лишь у четвертого ученика пришла к учителю радость. Собрал ученик хороший урожай.

– Учитель, я выполнил все твои советы.

– Ты хороший ученик, я горжусь тобой. С мастерством люди не рождаются, а добытым ремеслом гордятся.

Пришло время узнать, а какое же чудо ждало учителя у пятого ученика.

– О, учитель! Я посадил семечку, а еще я каждый день желал ему доброго утра, разговаривал с растением, говорил добрые слова поддержки, замечал его рост и красоту, играл ему красивую музыку. Я делился с ним своими успехами и спрашивал, как идут его дела. Я обращал внимание на то, что нравится моему растению. Каждый вечер я рассказывал ему сказку на ночь, и тихо, шепотом, желал ему спокойной ночи. И увеличилось количество плодов в несколько раз. Растение отблагодарило меня за проявленную заботу.

Учитель улыбнулся по-доброму, и сказал, что очень надеялся на то, что каждый из учеников найдет свой секрет мастерства. Поблагодарил своих учеников.

Афоризмы и цитаты

Дети святы и чисты. Даже у разбойников и крокодилов они состоят в ангельском чине. Сами мы можем лезть в какую угодно яму, но их должны окутывать в атмосферу, приличную их чину.

А.П. Чехов

Каждый ребенок – художник. Трудность в том, чтобы остаться художником, выйдя из детского возраста.

Пабло Пикассо

Вы говорите: дети меня утомляют. Вы правы. Мы устаем, от того что надо подниматься до их чувств. Подниматься, становиться на цыпочки, тянуться. Чтобы не обидеть.

Януш Корчак

Дети с угнетенными чувствами – это, как правило, дети с угнетенным интеллектом, обедненной мыслью. Там, где нет свободного проявления чувств, немыслим коллективный духовный порыв, коллективное переживание идеи.

Ребенок может научить взрослого трем вещам: радоваться без всякой причины, всегда находить себе занятие и настаивать на своем.

В.А. Сухомлинский

Быть правдивыми и честными с детьми, не скрывая от них того, что происходит в душе, есть единственное воспитание.

Л.Н. Толстой

Дети очень часто умнее взрослых и всегда искреннее.

Максим Горький

Дети дерзки, привередливы, вспыльчивы, завистливы, любопытны, своекорыстны, ленивы, легкомысленны, трусливы, неводержанны, лживы и скрытны; они легко раздражаются смехом или слезами, по пустякам предаются неумеренной радости или горькой печали, не выносят боли и любят ее причинять, – они уже люди.

Жан де Лабрюйер

Знаете ли вы самое верное средство сделать вашего ребенка несчастным? Это приучить его ни в чем не знать отказа... Сначала он потребует трость, которую вы держите; потом ваши часы; потом птицу, которая летает; потом звезду, которая сияет на небе; он будет требовать все, что увидит; не будучи Богом, как вы его удовлетворите?

Жан Жак Руссо

Личность человеческая более таинственна, чем мир. Она и есть целый мир. Человек – микрокосм и заключает в себе все.

Н.А. Бердяев

Цель любого образования – научить любить красоту.

Платон

Чтобы изменить людей, их надо любить. Влияние на них пропорционально любви к ним.

И.Г.Песталоцци

Каждый ребенок обладает потенциалом саморазвития, причем потенциал этот безмерен, и каждый может достичь в жизни цели и осуществить любой жизненный проект.

М. Монтессори

На ребенка надо смотреть не как на ученика, а как на маленького искателя истины.

К. Вентцель

Ребенок, который переносит меньше оскорблений, вырастает человеком, более сознающим свое достоинство.

Никем не любимый ребенок перестает быть ребенком: он лишь маленький беззащитный взрослый.

Дети, которых не любят, становятся взрослыми, которые не могут любить.



Контрольно-оценочные материалы

Тестовые задания на знание теории педагогики

1. Выберите правильный ответ

Педагогика – это наука

1. о закономерностях развития ребенка и путях его воспитания
2. об искусстве воздействия воспитателей на воспитуемых
3. о воспитании, обучении и образовании людей
4. о педагогической деятельности

2. Выберите правильный ответ

Педагогика как самостоятельная наука возникла в ... веке.

1. XVI
2. XVII
3. XVIII
4. XIX
5. XX

3. Выберите правильные ответы

Основными признаками педагогики как науки является наличие:

1. категориального аппарата
2. предмета исследования
3. индивидуального стиля педагогической деятельности
4. собственных методов исследования
5. связи науки и практики

4. Выберите правильные ответы

Основными функциями педагогики как науки являются:

1. контролирующая
2. описательная
3. регулирующая
4. объяснительная
5. воспитательная

5. Выберите правильный ответ

Предметом исследования педагогики является

1. целостная система воспитания, образования, обучения и социализации человека
2. воспитательная деятельность
3. собрание правил воспитательной деятельности
4. воспитание человека как функция общества

6. Выберите правильный ответ

В структуру педагогики не входит

1. общая педагогика
2. история образования и педагогической мысли
3. теория и методика воспитания
4. дидактика
5. анатомия

7 Установите соответствие

Соответствие категорий их определениям:

Категории	Определения
А) Воспитание Б) Обучение В) Образование Г) Социализация	1) процесс усвоения и воспроизводства культурных ценностей, социальных норм, а также саморазвития и самореализации в том обществе, в котором живет человек 2) процесс взаимодействия педагога и учащихся по формированию знаний, умений и навыков, развитию психических процессов и воспитанию качеств личности 3) процесс передачи подрастающему поколению накопленного человечеством опыта 4) процесс и результат обучения и воспитания

8. Выберите правильный ответ

Основные направления и особенности развития системы образования в современных условиях:

1. **приоритет потребностей общества и социального заказа на развитие образовательной сферы**
2. обеспечение условий для непрерывного образования
3. переход к массовому высшему образованию
4. учет образовательных потребностей человека
5. ориентация на «среднего ученика»
6. ориентация на усложнение программ обучения
7. переход к массовому среднему образованию
8. ориентация на развитие в большей мере памяти учащегося, приобретение им «багажа готовых знаний»
9. усиление дифференциации содержания основного и дополнительного образования
10. направленность на эффективное развитие личности обучающегося

9. Выберите правильный ответ

Система государственных и общественных институтов, обеспечивающих процесс образования личности в течение всей ее жизни, называется

1. образованием
2. непрерывностью образования
3. системой образования

4. образованностью

10. Выберите правильный ответ

Целенаправленная деятельность по обучению, воспитанию и развитию личности, называется

1. образовательным процессом
2. воспитательным процессом
3. развивающим процессом
4. процессом самореализации

11. Установите соответствие

Соответствие основных новообразований возрастным периодам детей школьного возраста:

Возрастные периоды	Основные новообразования
А) Младший школьный возраст	1) осознание и переживание себя в качестве существа социального
Б) Средний школьный возраст	2) чувство взрослости, осознанное стремление к самостоятельности и самоутверждению
В) Старший школьный возраст	3) активно формирующееся мировоззрение как система взглядов на окружающую действительность и свое место в обществе

12. Выберите правильный ответ

Такие психологические особенности личности, как развитие диалогической речи, возникновение первичных морально-этических понятий, развитие практического мышления, характерны для возрастного периода ... лет.

1. 3 – 6
2. 6 – 11
3. 11 – 14
4. 14 – 18

13. Выберите правильный ответ

Возрастной период, характеризующийся переходом от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, развитием воли, саморегуляции личности, произвольности ее поведения, рефлексии, – ... лет.

1. 3 – 6
2. 6 – 11
3. 11 – 14
4. 14 – 18

14. Выберите правильный ответ

Возрастной период, для которого ведущим типом деятельности являются общение со сверстниками, осуществление социально-значимой деятельности, характерны формирование собственных взглядов, протест

против авторитета взрослых, развитие логического мышления, способности к теоретическим рассуждениям, – ... лет.

1. 3 – 6
2. 6 – 11
3. 11 – 14
4. 14 – 18

15. Выберите правильный ответ

Особенности, проявляющиеся в возрастном периоде 14-18 лет:

1. формирование самосознания, соотнесение себя с идеалом
2. формирование собственного мировоззрения как целостной системы знаний, взглядов, убеждений
3. развитие логического мышления
4. стремление к независимости, оригинальности, пренебрежение советами старших, критиканство
5. зрелость в умственном и нравственном отношении
6. осознание себя как социального существа
7. развитие диалоговой речи

16. Дополните

Цель воспитания – это мысленное, заранее определяемое представление о ... педагогического процесса, о качествах, состоянии личности, которые предполагается сформировать.

17. Выберите правильный ответ

Сознательный процесс выявления и постановки целей и задач педагогической деятельности, называется

1. целеполаганием
2. проектированием
3. конструированием
4. анализом

18. Установите соответствие

Соответствие видов целей воспитания их сущности:

Виды целей	Сущность
А) Идеальные Б) Реальные В) Направления	1) рассматриваются с позиции идеала человека 2) обобщенные цели, которые ставит перед собой педагог или педагогический коллектив по отношению ко всем учащимся 3) формулируются как полностью достижимый результат за определенный промежуток времени

19. Установите соответствие

Соответствие видов целеполагания их сущности:

Виды целеполагания	Сущность
А) Свободное	1) цели и программа действий задается школьникам педагогом
Б) Жесткое	2) цели могут быть заданы извне педагогом, а программа действий по их достижению определяется совместно
В) Интегрированное	3) организуется совместное (педагог и воспитанники) конструирование, определение целей воспитания

20. Установите соответствие

Соответствие между видами целей воспитания и их характеристиками:

Виды целей воспитания	Характеристика целей воспитания
А) Частные (рабочие)	1) указывают главное направление воспитательной деятельности всех учреждений образования, определяют характер педагогического воздействия на личность
Б) Общие (генеральные)	2) связаны с решением определенных воспитательных задач на различных этапах формирования личности
В) Личные	3) цели конкретного воспитательного мероприятия, учебного занятия; направлены на формирование определенных знаний, конкретных способов мышления и деятельности
Г) Конкретные (оперативные)	4) учет этих целей придает процессу образования гуманистический, личностно ориентированный характер

21. Под термином «объективный характер целей воспитания» понимается соответствие этих целей сложившимся представлениям общества

1. о физических возможностях человека
2. об интересах группы людей, обладающих властью
3. об общих интересах детей, воспитателей и родителей
- об идеале человека и нравственно-правовых требованиях социума к нему

22. Дополните

Процесс выявления уровня воспитанности личности, особенностей проявления ее качеств, называется ...

23. Выберите правильный ответ Факторы развития личности

- А) наследственность, среда, воспитание, самовоспитание
- Б) интерес к учебе, уровень достижений
- В) уровень знаний по учебным дисциплинам

- D) статусное положение личности в коллективе
E) методы обучения и воспитания

24. Выберите правильный ответ

Качества, передающиеся от родителей к детям:

- A) цвет глаз, кожи, группа крови, тип нервной деятельности, темперамент
B) черты характера, способности
C) способность к определенному типу деятельности
D) способы мышления
E) социальный опыт

25. Выберите правильный ответ

Понятие личность характеризует

- A) общественную сущность человека
B) индивидуальные особенности человека
C) природные задатки и способности
D) материальное положение человека
E) интерес в процессе обучения

26. Установите соответствие

Понятие		Определение	
1	Индивидуальность	A	Своеобразие психологии и личности индивида, ее неповторимость. Проявляется в чертах темперамента, характера, в эмоциональной, интеллектуальной сферах, потребностях и способностях человека
2	Индивид	Б	Человек как субъект отношений и сознательной деятельности, способный к самопознанию и саморазвитию.
3	Личность	В	Человек как целостный, неповторимый представитель рода с его психофизиологическими свойствами.
		Г	Живое существо, обладающее даром мышления, речи, способностью создавать орудия труда и пользоваться ими, единство физического, природного, наследственного и приобретенного.

Задания на проверку сформированности экспериментально-аналитических умений с анализом возможных вариантов ответов

1. Вы пришли в класс заранее и увидели, что двое учеников (один из них староста) исправляют в журнале оценку.

Как Вы отреагируете (поступите, сделаете, скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

0 баллов – вариант ответа отсутствует или предложены варианты типа: «Устрою им выволочку!», «Отведу их к завучу или директору» и т.п. Ноль баллов получают также ответы, не имеющие отношения к сути решаемой ситуации, например: «Журнал никогда не остается без присмотра учителя» «Выясню, кто из учителей доверил им журнал, и поговорю с этим учителем», «Обычно староста это такой ученик, который никогда такого не сделает» и т.п.

1 балл – приведен возможный, но не самый конструктивный вариант реагирования без обоснования. Типа: «То, что вы делаете это плохо, немедленно прекратите!». «Скажу, что теперь нельзя доверять всем оценкам этого ученика, и они все теперь считаются двойками».

2 балла – предложенный вариант реагирования и его обоснование требуют усовершенствования. Типа: «Предложу извиниться перед преподавателем по предмету и взять задание для реального исправления оценок», «Спрошу, что они делают, чего хотят этим добиться и как думают поступать дальше, когда их обман обнаружен».

3 балла – дан конструктивный вариант реагирования и приведено его качественное обоснование. Типа: «Выясню, чью отметку и по какому предмету они исправляют и почему? Задам вопрос: «Что для вас значит доверие, что может произойти, когда люди будут пользоваться доверием других и обманывать их? В зависимости от полученного ответа буду говорить о том, что этичное поведение не просто норма, оно залог доверительного взаимодействия людей и успеха в жизни. Спрошу, что думают они сами о том, какие теперь будут последствия? Выбор дальнейших действий зависит от того, насколько эти ученики являются этичными и какие у них были мотивы» В целом ситуация является проверкой на честность достижения желаемого результата. С «добродетелями» проведу отдельную беседу по обсуждению других способов добиться того, что они добивались, исправляя оценку. В этом классе важно провести диспут по одной из тем: «Все ли способы хороши для достижения цели?», «Может ли быть оправдана ложь во спасение?», «Как достигать желаемого результата» с целью формирования морально- нравственных ориентиров в стремлении к успеху. При подготовке обязательно подберу примеры из литературных источников, иллюстрирующие дилеммы выбора и последствия различных морально- нравственных ориентиров при выборе.

Банк заданий

1. Обучающийся учится плохо, на уроках не работает, на замечания и призывы учиться, слушать педагога на уроках отвечает: «Я все равно поступлю в университет и стану юристом, у моего дяди в городе большие связи».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

2. Педагог, уставший от постоянного шума на занятиях: «Зачем вы приходите в школу? Разве не для того, чтобы чему-то научиться?» Ученики хором: «Мы приходим общаться с друзьями!» Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

3. К четвертому уроку учащиеся устали, шумят, громко разговаривают. Педагог объявляет физкультминутку. Большинство радуются смене деятельности, выполняют упражнения с удовольствием. Однако несколько человек остаются сидеть, отказываясь участвовать. Педагог спрашивает: «Почему вы сидите?». Они отвечают: «А мы не хотим ничего делать».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

4. На первом уроке ученик лежит на парте, глаза сонные, он почти спит. Педагог спрашивает: «Что с тобой происходит? Во сколько ты сегодня лег?». Ученик отвечает: «Я поздно лег спать - в три или в четыре утра, я не помню». Педагог: «А чем же ты занимался?» Обучающийся: «На компьютере в он-лайне играл».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

5. Во время контрольной работы обучающийся просит разрешения выйти в туалет. Педагог говорит: «Конечно, выйди, только телефон оставь». Обучающийся: «Нет, без телефона я не пойду, мне родители сказала всегда держать его при себе – мало ли что случиться?» Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

6. Педагог: «Откройте тетради, записывайте...» Видя, что один из обучающихся не пишет, педагог спрашивает: «А ты почему ничего не пишешь?». Обучающийся отвечает: «А зачем мне писать. Я буду лучше внимательно слушать и запоминать».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

7. Педагог обращается к обучающемуся, который крутит в руках телефон: «Убери, пожалуйста, телефон или выключи его!» Обучающийся: «Я не могу. Я в «аське» сижу. Я вообще никогда с ним не расстаюсь и не выключаю, я и сплю с ним...».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

8. Несколько учеников опоздали на урок на 15 минут. Педагог спрашивает: «Почему вы опаздываете?» Обучающиеся (дожевывая на ходу булочки): «А мы в столовой были».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

9. Несколько учеников играют на уроке в «Морской бой». В ответ на замечание педагога говорят: «Ваш предмет нам вообще не нужен.

Он в жизни не пригодится».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

10. Ученица, узнав, что ее подруга получила за контрольную работу на балл выше, чем она, сочла оценку несправедливой. От обиды на учителя она нахмурила брови, скрестила руки на груди, отодвинула тетрадь и учебник, положила ручку, на глазах появились слезы. На вопрос педагога: «Что случилось, почему ты не работаешь?» - она не ответила и продолжала молча сидеть и ничего не делать.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

11. Ученица отказалась участвовать в уборке класса. Сказала, что она учится игре на фортепиано и может испортить кисти рук.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

12. В начале урока педагог раздает тетради с проверенным домашним заданием и предлагает сделать работу над ошибками. Один из обучающихся обнаруживает, что при проверке педагог не заметил его ошибку и громко заявляет об этом на весь класс.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

13. Если в классе проходит групповая работа, то лидерство всегда захватывает один и тот же ученик. Другие обучающиеся тоже готовы проявить лидерские способности, но он не позволяет им это делать, ведет себя агрессивно, перебивает их, высмеивает.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

14. На перемене Вы идете по школьному коридору и видите, что двое учеников из 6-го класса дерутся. Их не останавливает даже то, что Вы заметили данную ситуацию. На Ваш призыв остановиться они продолжают драться.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

15. Один из учеников класса, в котором Вы являетесь классным руководителем, говорит, что не пойдет на выпускной вечер. Вы знаете, что это решение связано с трудным финансовым положением его семьи.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

16. На перемене к Вам достаточно регулярно подходит один из учеников и «ябедничает» на своих одноклассников. Он рассказывает, кто у кого списывал, кто не делал домашнее задание, кто кого и как обзывает.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

17. Два мальчика из пятого класса шумно ведут себя на перемене.

Один «оседлал» другого и катается на нем.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

18. Вы выполняете на доске определенные действия (решаете уравнение, доказывает гипотезу, пишете формулу, перечисляете основания для классификации и т.д.). В Ваших записях есть ошибка. Один из обучающихся заметил это и сказал так, что увидел весь класс.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

19. Ученики 9 класса, в котором Вы являетесь классным руководителем, объявили бойкот одному из обучающихся.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

20. В Вашем присутствии один из обучающихся дал негативную оценку деятельности Вашего коллеги - другого учителя.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

21. К Вам пришли родители обучающегося из 10 класса, которые недовольны выставленной Вами оценкой за полугодие. Они считают эту оценку несправедливой, обвиняют Вас в необъективности.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

22. В Вашем классе два лидера – положительный и отрицательный. Большинство обучающихся являются ведомыми в группе отрицательного лидера.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

23. Обучающаяся из 9 класса пришла в школу вызываяще одетой, с ярким макияжем, большим количеством бижутерии.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

24. Вы ведете урок по новой теме. Внезапно одна из произнесенных фраз вызывает у учеников нездоровый смех.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

25. Вы ведете урок, класс вовлечен в работу. В середине урока один из учеников неожиданно встал и вышел из класса, хлопнув дверью.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

26. Вас попросили заменить заболевшего коллегу в параллельном классе. В ходе урока обнаружилось, что учащиеся плохо знают предыдущую тему, которую им объяснял Ваш коллега.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

27. Ваш предмет стоит в расписании первым уроком. На него регулярно опаздывает один из учащихся. Объясняя свое поведение, он постоянно говорит, что проспал.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

28. Вы ведете урок. Один из учащихся поднимает руку и задает вопрос по изучаемой теме. Вы понимаете, что не знаете ответа.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

29. Учащиеся из класса, где Вы являетесь классным руководителем – из семей с разным материальным положением. Вы заметили, что дети состоятельных родителей дискриминируют учеников из малообеспеченных семей.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

30. Вы проводите занятие в форме семинара. Учащиеся высказывают противоречащие друг другу мнения. В результате класс разбивается на две подгруппы, одна из которых отстаивает явно ошибочную точку зрения.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

31. На уроке с конца ряда передается записка. Ученики молча читают ее, смотрят на потолок и хихикают, после чего передают записку дальше, не особо скрывая ее от учителя. Учитель видит записку, забирает ее, разворачивает и видит сообщение «посмотри на потолок». Он смотрит на потолок, в это время класс разражается взрывом хохота.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

32. Вы ведете урок в 10 классе. Один из учеников включил музыку, явно провоцируя Вас и демонстрируя непослушание.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

33. Вы ведете урок в 7 классе. Один из учеников принес в школу мышь и на уроке выпустил ее между рядами. Девочки с визгом начали запрыгивать на стулья и столы, мальчики оживились и громко засмеялись.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

34. Вы – классный руководитель 7 класса. Учитель физики рассказывает Вам, что на занятии по оптике девочки использовали оборудование как зеркало и стали подкрашиваться.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

35. Начинающий учитель обращается к Вам как к классному руководителю и просит присутствовать на уроке Вашего класса. Когда ученики видят Вас, то начинают громко комментировать Ваше появление репликами: «О, сама справиться не может, классную позвала!».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

36. Ученик на перемене задает Вам вопрос, можно ли учить Ваш предмет с репетитором, а приходить только на контрольные мероприятия.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

37. В Вашем классе есть обучающийся, который хорошо знает предмет, но не может отвечать перед всем классом, замыкается, молчит.

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

38. Учитель спрашивает ученика: «Почему ты не слушаешь, что я говорю?» Ученик отвечает: «А Вы мне не нравитесь».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

39. Обучающийся регулярно приходит в школу с невыполненным домашним заданием. Учитель: «Ты опять не сделал домашнее задание». Ученик, не глядя на учителя, будничным тоном: «Я забыл».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

40. В классе стоит шум. Учитель: «Почему вы болтаете на уроке?». Ученики: «А нам скучно!».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

41. На уроке литературы педагог спрашивает: «Почему вы не прочитали заданное на дом («Войну и мир», «Мифы Древней Греции», «Мертвые души»). Ученики хором отвечают: «А мы смотрели кино».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

42. Учитель ставит нерадивому ученику очередную двойку: «Ты опять написал контрольную на «два». Ученик: «Я нормально написал. Это Вы ко мне придираетесь».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

43. Учитель: «Ты постоянно не готовишься к моим занятиям». Ученик: «А мне папа сказал, что это в жизни не пригодится».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

44. Учитель: «У тебя полно двоек и пропусков. Скоро конец четверти. Когда ты начнешь учиться?». **Ученик:** «А что париться? Все равно за год тройку поставите. Школе же не нужны второгодники».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

45. Учитель: «Когда ты, наконец, выучишь таблицу умножения? **Ученик:** «А зачем она мне. Для этого есть калькулятор».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

46. Учитель: «Я видел(а), как ты куришь в туалете». **Ученик:** «Не на уроке же. И вообще, туалет – это частная территория. Мы там делаем, что хотим».

Как Вы отреагируете (как поступите, что сделаете, что скажете и др.) в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант объемом не более 1 страницы.

47. При изучении одной из тем на уроке осталось свободное время.

Как Вы поступите, что сделаете, скажете и др. в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант, ориентируясь на содержание темы, которую Вы сейчас изучаете с классом объемом не более 1 страницы.

48. Один из учеников подошел к Вам после урока и сказал, что ничего не понял по теме урока. Он просит Вас объяснить ему материал еще раз.

Как Вы поступите, что сделаете, скажете и др. в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант, ориентируясь на содержание темы, которую Вы сейчас изучаете с классом и конкретного ученика, которому трудно дается освоение преподаваемого Вами предмета объемом не более 1 страницы.

49. Вы собираетесь на занятие в класс, где есть ученики с разным уровнем готовности к освоению новой темы.

Как Вы поступите, что сделаете на этапе подготовки к уроку? Напишите Ваш вариант, ориентируясь на содержание темы, которую Вы сейчас изучаете и конкретных учеников из класса, в котором Вы будете вести занятие.

50. Один из учеников просит объяснить, как преподаваемый Вами предмет связан с другими учебными предметами.

Как Вы поступите, что сделаете, скажете и др. в данной ситуации и почему? Напишите Ваш вариант, ориентируясь на содержание предмета, который Вы сейчас изучаете с классом объемом не более 1 страницы.

Критерии и показатели сформированности компетентности в области личностных качеств педагога

Источники информации для выработки экспертного суждения

Приложение к «Методике оценки уровня квалификации педагогических работников», подготовленной сотрудниками Института содержания образования ГУ – ВШЭ.

1	Компетентность в области личностных качеств	Источники информации для выработки экспертного суждения
1.1	Эмпатийность и социорефлексия	
1	Все обучающиеся безбоязненно обращаются к учителю за помощью, столкнувшись с трудностями в решении того или иного вопроса	Наблюдение за поведением обучающихся на уроке и на перемене. Учащиеся легко идут на контакт с учителем, преобладает дружеский тон общения; вопросы на уроке задаются по мере возникновения; ученики во

		<p>время урока, соблюдая дисциплину, открыто признаются, что что-то не поняли и просят объяснить; спрашивают совета, интересуются мнением учителя о своем ответе.</p> <p>Собеседование с руководителем (заместителем) образовательного учреждения, данные самооценки учителя.</p> <p>Выяснить, какой стиль педагогического общения свойственен учителю, как можно охарактеризовать общение педагога с обучающимися.</p>
2	Умеет смотреть на ситуацию с точки зрения других и достигать взаимопонимания	<p>Наблюдение за поведением учителя на уроке. Учитель проговаривает разные точки зрения на один и тот же вопрос, допускает, что могут быть разные позиции. Умеет находить точки соприкосновения в противоречивых взглядах, использует в речи формулы присоединения к возражению типа: <i>«Вы это верно подметили и вместе с тем...»</i>, <i>«В Ваших словах есть истина, и все-таки...»</i></p> <p>Собеседование с руководителем (заместителем) образовательного учреждения, данные самооценки учителя.</p> <p>Вопросы: Как ведет себя учитель в ситуации дискуссии, спора, если его точка зрения подвергается критике?</p> <p>Насколько педагог допускает, что его точка зрения не является единственно верной?</p> <p>Насколько учитель умеет слышать других и допускать правоту тех, кто высказывает мнение, несовпадающее с его позицией? Приведите примеры.</p>
3	Умеет поддерживать обучающихся и коллег по работе	<p>Наблюдение за поведением учителя. Учитель находит подбадривающие и позитивные слова для коллег и обучающихся, делом откликается на призыв о помощи.</p> <p>Опрос обучающихся и коллег, в ходе которого можно задать следующие вопросы: Проявляет ли учитель свою готовность помочь другим? Часто ли коллеги обращаются к нему за помощью?</p>
4	Умеет находить сильные стороны и перспективы развития для каждого обучающегося	<p>Наблюдение за поведением учителя. Положительно оценивается учитель, который позитивно относится к обучающимся, не оценивает ученика по трафарету (плохой – хороший), а может сказать про каждого что-то положительное, видит, как изменяется ученик, поддерживает в нем конструктивные просоциальные черты.</p> <p>Собеседование с руководителем (заместителем) образовательного учреждения, в ходе которого можно задать следующие вопросы: Насколько учитель способен увидеть в каждом ученике положительные черты? Есть ли обучающиеся к которым учитель относится с предубеждением?</p>

		Использует ли учитель только нелестные критические замечания, когда описывает обучающихся и их поведение или всегда начинает с «плюсов», даже если речь идет об ученике, нарушающем дисциплину или школьные правила?
5	Умеет анализировать причины поступков и поведения обучающихся	<p>Наблюдение за поведением учителя.</p> <p>Собеседование с учителем, в ходе которого можно задать следующие вопросы: Какие причины могут подтолкнуть обучающегося к отклоняющемуся поведению? (анализируется количество указанных вариантов). Как быстро вы принимаете решения в сложных педагогических ситуациях? (анализируется наличие в ответе указания на необходимость выявить причины того или иного события).</p> <p>Учитель осознает, что поведение и реакция ученика на что-либо, это лишь внешнее проявление, за которым могут стоять много причин: ранний детский опыт, настроение, мотивы и т.д. Каждый раз, столкнувшись с поведением, требующим воспитательного воздействия, учитель задает вопрос «Почему так случилось, почему ученик так поступил?» и организует работу с причиной, а не со следствием.</p>
1.2.	Самоорганизованность	
6	Умеет организовать свою деятельность и деятельность обучающихся для достижения намеченных целей урока	<p>Наблюдение за поведением учителя, анализ урока.</p> <p>Подготавливает все необходимое для урока заранее, имеет реалистично построенный план работы, следит за соблюдением временных интервалов, использует приемы ритмичной организации работы: регламентирует чередование более сложных и простых видов работ. В результате добивается высокой работоспособности и согласованности действий, обучающихся на протяжении всего урока.</p> <p>Собеседование с руководителем (заместителем руководителя) образовательного учреждения, в ходе которого можно задать следующие вопросы: Насколько к данному учителю подходит характеристика «организованный человек»? Насколько данный учитель хороший организатор? В каких ситуациях проявляются организаторские способности учителя?</p>
7	Рабочее пространство учителя хорошо организовано	<p>Анализ организации рабочего пространства.</p> <p>Расположение вспомогательных средств (таблицы, наглядные пособия), журнала, плана работы на столе, оформление стен кабинета и т.д. позволяет быстро и легко находить нужную информацию и материалы</p> <p>Анализ рабочих программ и материалов к</p>

		урокам. Анализируется содержание, систематизация, место расположения, внешний вид программ и материалов.
8	Конструктивно реагирует на ошибки и трудности, возникающие в процессе реализации педагогической деятельности	Анализ урока. Собеседование с педагогом. Собеседование с руководителем, в ходе которого можно задать следующие вопросы: Если на педагогическом совете анализируются ошибки и высказываются критические замечания в адрес учителя, то, как он реагирует на них? Способен ли сам увидеть допущенные им ошибки? Осознает свои ошибки, принимает ответственность за них на себя? Ищет ответ на вопрос, что нужно было сделать, почему была совершена ошибка и как ее предотвратить в будущем? В ситуации критических замечаний сохраняет спокойствие, уточняет детали критического замечания, интересуется мнением коллег о способах профилактики и исправления ошибок?
9	Своевременно вносит коррективы в намеченный план урока в зависимости от сложившейся ситуации	Анализ урока. Если на уроке возникала необходимость гибкого реагирования на вопрос обучающегося или более подробного объяснения, учитель вносил коррективы в план и делал акцент на значимых для учеников позициях. Собеседование с учителем, в ходе которого можно задать следующие вопросы: В какой степени при проведении урока Вы руководствуетесь заранее выработанным планом? Вносите ли Вы коррективы в разработанный план урока или считает, что то, что запланировано должно быть обязательно достигнуто? Если да, то приведите примеры.
10	Сохраняет самообладание даже в ситуациях с высокой эмоциональной нагрузкой	Собеседование с руководителем (заместителем) образовательного учреждения, в ходе которого можно задать следующие вопросы: Можно ли назвать учителя спокойным, сдержанным независимо от складывающейся ситуации? Становится ли тревожным, растерянным, когда ситуация становится сложной? Наблюдали ли Вы, как ведет себя учитель в ситуациях с большой эмоциональной нагрузкой? Если наблюдали, то, что вы отметили как особенность его поведения? Собеседование с учителем, в ходе которого можно задать следующие вопросы: Какие способы регуляции эмоционального состояния Вы знаете и используете? Бывают ли ситуации, когда Вам трудно сохранять самообладание? Результаты опроса удовлетворенности потребителей. Насколько обучающиеся и родители удовлетворены психологическим климатом на уроках данного учителя.

1.3.	Общая культура	
11	Обладает широким кругозором, легко поддерживает разговоры на различные темы	Собеседование с руководителем , в ходе которого можно задать следующие вопросы: Как Вы оцениваете уровень общей эрудиции учителя? Можно ли данного учителя назвать человеком, осведомленным в различных областях знания?
12	Поведение и внешний вид учителя соответствуют этическим нормам	Наблюдение за учителем в ходе урока и во время собеседования. Оценивается соответствие учителя требованиям профессионального этикета.
13	Осведомлен об основных событиях и изменениях современной социальной жизни	Собеседование с учителем , в ходе которого можно задать следующие вопросы: Насколько учитель информирован о событиях районного, городского, областного уровня? Знает ли учитель, какие социально-экономические проблемы могут волновать родителей обучающихся?
14	Обладает педагогическим тактом, деликатен в общении	Наблюдение в ходе урока и на перемене, во время собеседования. Поведение учителя свидетельствует о его коммуникативной компетентности (улыбка, умение слушать, спокойный темп речи, культура речи). Собеседование с руководителем (заместителем) образовательного учреждения , в ходе которого можно задать следующие вопросы: Как Вы оцениваете педагогический такт учителя? Были ли жалобы со стороны коллег, обучающихся, родителей на нетактичные высказывания учителя? Результаты опроса удовлетворенности потребителей - родителей и обучающихся Насколько родители и обучающиеся считают учителя тактичным и деликатным в общении.
15	Высказывания учителя построены грамотно и доступно для понимания, его отличает высокая культура речи	Наблюдение за вербальным поведением учителя – оценка степени коммуникативной компетентности, логики высказываний, учета характеристик собеседника при организации коммуникации, соблюдение орфоэпических норм речи. Собеседование с руководителем (заместителем) образовательного учреждения. Насколько можно считать учителя эталоном для подражания в области общения и коммуникации со стороны обучающихся и коллег.
2.	Компетентность в области постановки целей и задач педагогической деятельности	
2.1.	Умение ставить цели и задачи в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями обучающихся	
16	Умеет обоснованно ставить цели обучения по предмету	Анализ урока. Постановка цели урока осуществляется дидактически и методически

		<p>грамотно. Цель понятна обучающимся, учитель аргументирует важность достижения цели (зачем эту цель необходимо достигнуть, что лично достижение цели дает каждому обучающемуся).</p> <p>Экспресс-опрос обучающихся, в ходе которого можно выяснить, как обучающиеся поняли цель урока, какую цель они поставили перед собой на уроке?</p> <p>Результаты проводимых в школе опросов и диагностики обучающихся – насколько обучающиеся осознают важность достижения целей и задач, заявленных учителем на уроке, насколько осознают важность самого предмета.</p>
17	Умеет ставить цели урока в соответствии с возрастными особенностями обучающихся	<p>Анализ урока. Формулировка цели, примеры, вопросы, задаваемые для проверки уяснения цели соответствуют возрастным особенностям обучающихся.</p> <p>Результаты самооценки педагога и данные диагностики его компетенций – ответы на вопросы соответствующего блока.</p>
18	Корректирует цели и задачи деятельности на уроке в зависимости от готовности обучающихся к освоению материала урока	<p>Анализ урока. Учитель проверяет, насколько обучающиеся поняли цель урока, насколько они готовы ее достигать (есть ли у них необходимые для этого знания и мотивация).</p>
19	Умеет ставить цели урока в соответствии с индивидуальными особенностями обучающихся	<p>Анализ урока. На уроке звучит несколько вариантов цели с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, при озвучивании этих формулировок учитель использует приемы организации внимания конкретных учеников (обращение по имени, адресное задавание вопросов, указание на увлечения конкретного ученика).</p>
20	Знает и учитывает уровень обученности и развития обучающихся при постановке целей и задач урока	<p>Собеседование с аттестуемым учителем– насколько учитель учитывает особенности класса и конкретных учеников при постановке целей.</p> <p>Вопрос учителю: когда вы при подготовке к уроку формулируете его цель и задачи, какая информация является для Вас важной.</p> <p>В ответе должно быть указание на особенности обучающихся.</p>
2.2.	Умение перевести тему урока в педагогическую задачу	
21	Умеет формулировать цели и задачи на основе темы урока	<p>Анализ урока.</p> <p>Анализ рабочих программ и материалов к урокам.</p> <p>Насколько тема, цель и задачи урока взаимосвязаны.</p>
22	Умеет конкретизировать цель урока до комплекса взаимосвязанных задач	<p>Анализ урока.</p> <p>Анализ рабочих программ и материалов к урокам.</p> <p>Позволяют ли реализуемые учителем задачи</p>

		достигать заявленной цели. Являются ли задачи средствами для достижения цели. Обратит внимание на формулировки задач. Задачи должны быть сформулированы в терминах «результата», а не «процесса». Например: не «изучение ...», а «наличие у обучающегося знания о ...»
23	Умеет сформулировать критерии достижения целей урока	Собеседование с аттестуемым педагогом. Вопрос учителю: «По каким признакам Вы проверяете, достигнута ли цель урока»
24	Умеет добиться понимания обучающимися целей и задач урока	Собеседование с аттестуемым педагогом. Анализ урока. Учитель обязательно проверяет насколько обучающиеся поняли цель урока, насколько совпадет понимание цели урока учителем и обучающимися.
25	Умеет соотнести результаты обучения с поставленными целями	Собеседование с аттестуемым педагогом. По итогам урока учитель обязательно задает зондирующие вопросы, чтобы проверить достигнута ли цель, делает выводы об уровне достижения цели, о причинах достижения – не достижения. Вопрос учителю: какие приемы Вы используете, чтобы проверить достигнута ли цель урока. Результаты самооценки педагога и данные диагностики его компетенций. Ответы учителя на соответствующие вопросы методики самооценки.
2.3.	Умение вовлечь обучающихся в процесс формулирования целей и задач	
26	Умеет вовлечь обучающихся в процесс постановки целей и задач урока	Анализ урока. Учитель использует различные способы вовлечения обучающихся в процесс постановки целей и задач (проблемные и проективные вопросы, диалог, пауза и др.).
27	Предлагает обучающимся назвать результат деятельности на уроке и способы его достижения	Анализ урока. Учитель использует специальные методы, чтобы дать возможность обучающимся самостоятельно сформулировать тот результат, которого они должны достигнуть по итогам работы. Результаты самооценки педагога и данные диагностики его компетенций. Ответы учителя на соответствующие вопросы методики самооценки
28	Предлагает обучающимся самостоятельно сформулировать цель урока в соответствии с изучаемой темой	Анализ урока. Учитель использует методы активизации интеллектуального потенциала обучающихся для того, чтобы они самостоятельно сформулировали цель в нескольких вариантах. Результаты самооценки педагога и данные диагностики его компетенций. Ответы учителя на соответствующие вопросы

		методики самооценки.
29	Спрашивает, как обучающиеся поняли цели и задачи урока	Анализ урока. Учитель задает вопросы, направленные на диагностику понимания учениками цели и задач. Результаты самооценки педагога и данные диагностики его компетенций. Ответы учителя на соответствующие вопросы методики самооценки
30	Обучающиеся принимают участие в формулировании целей и задач урока	Анализ урока. Обучающиеся быстро откликаются на предложение учителя сформулировать или пояснить цели и задачи урока.
3.	Компетентность в области мотивирования обучающихся на учебную деятельность	
3.1.	Умение создавать ситуации, обеспечивающие успех в учебной деятельности	
31	Умеет вызвать интерес у обучающихся к своему предмету	Анализ урока. Отношение обучающихся к теме, диапазон эмоций обучающихся: от скуки до заинтересованности. Результаты проводимых в школе опросов и диагностики обучающихся. Насколько обучающиеся говорят о предмете как об интересном, каков их интерес к предмету, насколько они удовлетворены разными аспектами преподавания. Результаты учебной деятельности обучающихся. Обучающиеся показывают высокие знания по предмету, так как заинтересованы в нем. Участие обучающихся в олимпиадах, конкурсах, проектах. Педагог организует школьные викторины, олимпиады для обучающихся. Обучающиеся активно участвуют в олимпиадах, конкурсах (количество обучающихся участвовавших в олимпиадах, конкурсах, викторинах и иных интеллектуально-образовательных мероприятиях по изучаемому предмету).
32	Отмечает даже самый маленький успех обучающихся	Анализ урока. Достижения каждого ученика было озвучено учителем на уроке. Результаты самооценки педагога и данные диагностики его компетенций. Учитель осознает важность подкрепления успехов обучающихся и умеет это делать.
33	Демонстрирует успехи обучающихся родителям	Результаты опроса удовлетворенности родителей. Родители указывают, что учитель предоставляет информацию об успехах ребенка, формирует у него положительное отношение к предмету.

		Анализ записей в дневниках обучающихся. Анализ подготовленных учителем характеристик обучающихся. Результаты самооценки педагога и данные диагностики его компетенций. Ответы учителя на соответствующие вопросы методики самооценки.
34	Демонстрирует успехи обучающихся одноклассникам	Анализ урока. На уроке учитель специально обращает внимание обучающихся на достижения конкретного ученика.
35	Умеет дифференцировать задания так, чтобы ученики почувствовали свой успех.	Анализ урока У учителя есть варианты заданий различной сложности, которые он использует для того, чтобы обучающиеся с различным уровнем знаний могли добиваться успеха и верили в свои возможности. Анализ школьных тетрадей и результатов их проверки. Комментарии учителя по итогам проверки тетрадей носят индивидуальный характер и подчеркивают успехи ученика. Анализ рабочих программ и материалов к урокам В рабочих материалах учителя есть варианты заданий для обучающихся с разным уровнем подготовки.
3.2.	Умение создавать условия обеспечения позитивной мотивации обучающихся	
36	Выстраивает деятельность на уроке с учетом уровня развития учебной мотивации	Анализ урока. Учитель обеспечивает на уроке определенный уровень заинтересованности обучающихся в теме и содержании урока. Собеседование с учителем. Вопрос учителю: По каким признакам Вы определяете мотивированы ли обучающиеся на изучение темы.? Какие приемы Вы используете на уроке, чтобы повысить заинтересованность обучающихся в теме, привлечь их внимание. Анализ рабочих программ, планов и материалов к урокам. Наличие в планах и материалах информации, указывающей, что для учителя важно создавать мотивационную готовность обучающихся.
37	Владеет большим спектром материалов и заданий, способных вызвать интерес обучающихся к различным темам преподаваемого предмета	Анализ урока. Анализ рабочих программ, планов и материалов к урокам. Анализ базовой подготовки, переподготовки и повышения квалификации. Наличие в арсенале учителя различных дидактических приемов, активных методов обучения, направленных на формирование мотивации учебной деятельности.
38	Использует знания об интересах и	Анализ урока

	потребностях обучающихся в педагогической деятельности	<p>Собеседование с учителем. Вопросы учителю: Есть ли у Ваших учеников увлечения, хобби, интересы, которые помогают Вам заинтересовать обучающихся в предмете или в теме отдельного урока? Приведите пример, когда Ваши знания об индивидуальных особенностях обучающегося позволили Вам сформировать его заинтересованность в теме урока.</p> <p>Результаты опросов и диагностики обучающихся (при наличии). Отмечают ли обучающиеся, что для реализации их собственных потребностей им важно хорошо знать предмет или конкретные темы.</p>
39	Умеет создать доброжелательную атмосферу на уроке	<p>Анализ урока</p> <p>Собеседование с руководителем, в ходе которого можно задать следующие вопросы: Если учитель является классным руководителем, какие отношения между обучающимися преобладают в его классе? Какие эпитеты можно подобрать, чтобы описать общую обстановку на уроке данного учителя?</p> <p>Результаты опроса удовлетворенности родителей и обучающихся</p> <p>Какие оценки дают родители и обучающиеся социально-психологической обстановке на уроке.</p>
40	Обучающиеся удовлетворены образовательной деятельностью, выстраиваемой учителем: содержание, методы, результаты и др.	<p>Результаты опросов и диагностики обучающихся</p> <p>Результаты опроса удовлетворенности родителей и обучающихся</p> <p>Рейтинг педагога</p> <p>Педагог имеет высокие оценки по таким показателям как:</p> <ul style="list-style-type: none"> - гуманистическое отношение к обучающимся; - умение в доступной форме объяснять предмет; - соответствие заданий и методов работы потенциалу обучающихся и др. (в зависимости от содержания рейтинговых процедур, используемых в школе) <p>Собеседований с руководителем.</p> <p>Вопрос:</p> <p>Были ли случаи, когда родители обращались в администрацию школы с претензиями к учителю на несправедливое оценивание; на нагрузки, несоответствующая возможностям, возрасту обучающихся, на отсутствие у учителя заинтересованности в достижении образовательного результата, когда учитель не стремится сформировать знания и умения на уроке, а рекомендует обращаться к репетитору и т.д.</p>
3.3.	Умение создавать условия для самомотивирования обучающихся	

41	Умеет активизировать творческие возможности обучающихся	<p>Анализ урока. Задания, предлагаемые обучающимся дают возможность проявить творчество. На уроке обучающимся была предоставлена возможность проявить себя, свои идеи в нестандартной творческой форме (возможность фантазировать, вообразить что-либо).</p> <p>Участие обучающихся в олимпиадах, конкурсах, проектах. Обучающиеся откликаются на предложение учителя участвовать в творческих конкурсах.</p>
42	Демонстрирует практическое применение изучаемого материала	<p>Анализ урока. Примеры и наглядные материалы, используемые учителем доказали обучающимся, что изучаемая тема важна в практической жизни.</p> <p>Анализ рабочих программ и материалов к урокам. Содержат информацию практического плана, очевидно, что ученикам дана возможность применить полученные знания на практике.</p>
43	Поощряет любознательность обучающихся, выход за рамки требований программы при подготовке школьных заданий	<p>Анализ урока. Учитель использует методы работы, заставляющие обучающихся задуматься, задавать дополнительные вопросы, уточнять детали.</p> <p>Анализ школьных тетрадей и результатов их проверки. Обучающиеся при выполнении домашних заданий привлекают дополнительные источники информации, проявляют готовность узнать больше.</p> <p>Результаты опроса удовлетворенности обучающихся и их родителей. Родители отмечают, что при выполнении домашних заданий их дети проявляют заинтересованность в предмете, увлеченно рассказывают дома о том, что узнали на уроке.</p>
44	Дает возможность обучающимся самостоятельно ставить и решать задачи с высокой степенью свободы и ответственности	<p>Анализ рабочих программ и материалов к урокам. Анализ урока. Учитель поощряет самостоятельность, дает время обучающимся на поиск ответа, а не формулирует вопрос и ответ сразу же. Подчеркивает возможную вариативность ответа. Учитель сформировал у обучающихся привычку при формулировке нестандартного ответа обязательно обосновать его.</p>
45	Создает условия для вовлечения обучающихся в дополнительные формы познания по предмету: олимпиады, конкурсы, проекты и т.д.	<p>Участие обучающихся в олимпиадах, конкурсах, проектах. Обучающиеся активно участвуют в олимпиадах, соревнованиях, викторинах. Учитель сам инициирует викторины, олимпиады, конкурсы.</p>
4.	Компетентность в области обеспечения информационной	

	основы деятельности	
4.1.	Компетентность в методах преподавания	
46	Своевременно вносит коррективы в методы преподавания в зависимости от сложившейся ситуации	<p>Анализ урока. Используемые методы преподавания соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся, с которыми работает учитель. При возникновении ситуации, не предусмотренной планом урока, гибко перестраивается и действует оперативно.</p> <p>Анализ рабочих программ и материалов к урокам.</p> <p>Собеседование с аттестуемым учителем. Вопросы учителю: Приходилось ли Вам вносить изменения в методы преподавания? Приведите примеры, чем были вызваны эти изменения? Меняются ли используемые Вами методы преподавания в зависимости от сложившейся ситуации? Если, да, то как?</p>
47	Применяемые методы соответствуют целям и задачам обучения, содержанию изучаемой темы	<p>Анализ урока. Набор используемых (созданных) способов и методов педагогической деятельности. Используемые методы преподавания соответствуют поставленным целям и задачам.</p> <p>Результаты учебной деятельности обучающихся и их динамика. Если методы обучения соответствуют условиям, то учитель добивается высоких результатов учебной деятельности.</p> <p>Используемые (созданные) способы и методы педагогической деятельности.</p>
48	Применяемые методы соответствуют имеющимся условиям и времени, отведенному на изучение темы	<p>Анализ урока. Методы преподавания соответствуют теме урока. Выбранные учителем способы преподавания адекватны возрасту обучающихся. Учитель контролирует время, затраченное на определенный этап работы на уроке, и планирует деятельность в соответствии со значимостью темы и этапа урока.</p>
49	Владеет современными методами преподавания	<p>Анализ урока. На уроке используются информационно-компьютерные технологии. Методы преподавания соответствуют современным дидактическим требованиям.</p> <p>Результаты участия в конкурсах педагогического мастерства. Учитель ориентирован на повышение квалификации, на развитие дидактических и методических умений. Осознает важность расширения приемов и методов работы.</p>
50	Обоснованно использует на уроках современные информационно-коммуникативные технологии	<p>Анализ урока</p> <p>Используемые (созданные) способы и методы педагогической деятельности. Применяет информационно-коммуникативные технологии не в угоду моде, а адекватно целям урока, мотивации и подготовленности</p>

		обучающихся. ИКТ позволяют добиваться запланированного педагогического результата.
4.2.	Компетентность в предмете преподавания	
51	Хорошо знает преподаваемый предмет	<p>Анализ рабочих программ и материалов к урокам. Программа, план и материалы урока свидетельствуют о высоком уровне компетентности педагога в преподаваемом предмете.</p> <p>Анализ урока. Опрос обучающихся, изложение педагогом нового материала, ответы на вопросы обучающихся свидетельствуют о высоком уровне предметной компетентности педагога.</p> <p>Проведение тестирования на знание предмета. В случае необходимости может быть проведено тестирование учителя по преподаваемому предмету (например, в форме решения задания ЕГЭ)</p>
52	Рабочая программа по предмету построена с учетом межпредметных связей	<p>Анализ рабочих программ и материалов к урокам. В рабочей программе отражены межпредметные связи.</p>
53	При подготовке к урокам использует дополнительные материалы по предмету (книги для самообразования, медиа-пособия, современные цифровые образовательные ресурсы и др.)	<p>Анализ рабочих программ и материалов к урокам. Есть указания и ссылки на дополнительные источники информации, рекомендации обучающимся в каких дополнительных источниках содержится важная и интересная информация.</p>
54	В процессе формирования новых знаний опирается на знания обучающихся, полученные ими ранее при изучении других предметов	<p>Анализ урока. Задаёт обучающимся вопросы, направленные на актуализацию ранее полученных знаний. Показывает, как связан новый материал с пройденными темами.</p>
55	Добивается высоких результатов по преподаваемому предмету.	<p>Анализ урока. Знания, демонстрируемые обучающимися можно оценить на «хорошо» и «отлично».</p> <p>Анализ результатов деятельности. Уровень успеваемости, частота распределения обучающихся с высокими и с низкими показателями успеваемости. Обучающиеся участвуют в олимпиадах, предметных конференциях, занимают призовые места. Анализ результатов сдачи обучающимися экзаменов, ЕГЭ.</p>
4.3.	Компетентность в субъективных условиях деятельности	
56	Ориентируется в социальной ситуации класса, знает и учитывает взаимоотношения обучающихся	<p>Собеседование с аттестуемым педагогом. Экспертам необходимо оценить, насколько педагог осведомлен о неформальных отношениях в классе, насколько статус обучающегося среди одноклассников учитывается педагогом при</p>

		оценивании его работы на уроке или при организации дисциплинарного воздействия. Результаты опроса удовлетворенности обучающихся и их родителей Насколько родители удовлетворены социальной ситуацией, отношениями между обучающимися.
57	Хорошо знает и действует в соответствии с Конвенцией о правах ребенка	Собеседование с аттестуемым педагогом. Педагог не только осведомлен о положениях Конвенции по правам ребенка, но и умеет ее использовать в педагогической практике.
58	Систематически анализирует уровень усвоения учебного материала и развития обучающихся на основе устных и письменных ответов, достигнутых результатов и др. диагностических показателей.	Собеседование с аттестуемым учителем. Эксперты задают открытые вопросы: «Какие методы анализа динамики знаний обучающихся использует аттестуемый педагог?», «Какие приемы мониторинг обученности применяет педагог?»
59	Имеет «банк» различных учебных заданий, ориентированных на различные индивидуальные особенности обучающихся.	Анализ рабочих программ и материалов к урокам. Используемые (созданные) способы и методы педагогической деятельности. Учитель не просто формирует копилку материалов, а точно знает для какой категории обучающихся, что будет использовано. Выяснить у аттестуемого педагога какие методы работы со слабоуспевающими учениками он использует, каких результатов добивается, насколько систематично ведется работа со слабоуспевающими учениками (регулярно и часто). Анализ школьных тетрадей и результатов их проверки Применяются ли гибкие критерии для оценки выполнения заданий слабоуспевающими обучающимися.
60	Подготовленные учителем характеристики обучающихся отличаются хорошим знанием индивидуальных особенностей, обоснованностью суждений.	Собеседование с руководителем (заместителем) образовательного учреждения. Необходимо выяснить, насколько характеристики, написанные педагогом на обучающихся, отражают их особенности, насколько они разнообразны или выполнены по «трафарету» и не отличаются своеобразием?
5.	Компетентность в области разработки программы деятельности и принятия педагогических решений	
5.1.	Умение выбрать и реализовать образовательную программу	
61	Знает основные нормативные документы, отражающие требования к содержанию и результатам учебной деятельности по предмету, учебники и УМК по	Собеседование с аттестуемым учителем. Какими документами руководствовался педагог при выборе программы, при разработке планов. Тестирование на знание нормативных и программно-методических материалов по

	преподаваемому предмету, допущенные или рекомендованные Минобрнауки РФ	предмету
62	Может провести сравнительный анализ учебных программ, УМК, методических и дидактических материалов по преподаваемому предмету, выявить их достоинства и недостатки.	Анализ используемых учителем программных, методических и дидактических материалов по преподаваемому предмету. Собеседование с аттестуемым педагогом. Какие образовательные программы известны педагогу, какие сильные стороны и ограничения программ он знает. Почему отдает предпочтение конкретным дидактическим или методическим материалам, какие их преимущества видит.
63	Обоснованно выбирает учебники и учебно-методические комплексы по преподаваемому предмету.	Собеседование с аттестуемым педагогом. Что было главным при выборе педагогом учебников по преподаваемому предмету, каким критериям должен отвечать идеальный учебник по предмету с точки зрения педагога.
64	Рабочая программа учителя предполагает решение воспитательных задач.	Анализ урока. План урока предполагает решение воспитательных задач. Учитель намечает определенные воспитательные цели и достигает их в течение урока. Анализ рабочих программ и материалов к урокам. Содержание рабочей программе включает решение воспитательных задач.
65	Рабочая программа учителя составлена с учетом нормативных требований, темпа усвоения материала, преемственности и др. моментов, повышающих ее обоснованность.	Анализ рабочих программ и материалов к урокам. В рабочей программе есть разнообразные обоснования выбора педагогом методических, дидактических материалов, вариантов проверочных работ, домашнего задания. Рабочая программа составлена с указанием на причины выбора педагогом материалов для занятий.
5.2.	Умение разработать собственную программу, методические и дидактические материалы	
66	Вносит изменения в дидактические и методические материалы с целью достижения высоких результатов.	Анализ рабочих программ и материалов к урокам. Собеседование с аттестуемым педагогом. Эксперты выясняют, насколько часто педагог вносит изменения в дидактические и методические материалы, какие изменения были внесены за последнее время (четверть, полугодие), с чем связаны эти изменения.
67	Самостоятельно разработанные учителем программные, методические и дидактические материалы по предмету отличает	Анализ рабочих программ и материалов к урокам. Эксперты дают высокую оценку содержанию и оформлению представленных педагогом

	высокое качество.	материалов. Используемые материалы соответствуют педагогическим целям.
68	Продуктивно работает в составе рабочих групп, разрабатывающих и реализующих образовательные проекты, программы, методические и дидактические материалы.	Собеседование с руководителем (заместителем) образовательного учреждения. Используемые (созданные) способы и методы педагогической деятельности. Педагог имеет опыт работы в проектных группах, разрабатывающих методические и дидактические материалы.
60	Выступает перед коллегами с информацией о новых программных, методических и дидактических материалах, участвует в конкурсах профессионального мастерства.	Собеседование с руководителем (заместителем) образовательного учреждения Выступает ли учитель перед коллегами с информацией о новых дидактических и методических приемах? Результаты участия в конкурсах педагогического мастерства. За аттестуемый период педагог участвовал в конкурсах педагогического мастерства различного уровня (школьный, муниципальный, региональный и т.д.)
70	Проводит обоснование эффективности реализуемой рабочей программы, новых методических и дидактических материалов.	Собеседование с аттестуемым педагогом. Проверяет ли педагог эффективность новых методических приемов. Если да, то, как он это делает.
5.3.	Умение принимать решения в педагогических ситуациях	
71	Поощряет высказывания и выслушивает мнения обучающихся, даже если они расходятся с его точкой зрения	Анализ урока. Поощряет высказывания, выслушивает мнения обучающихся, дает конструктивные комментарии к высказанным мнениям
72	Коллеги по работе используют предложения учителя по разрешению актуальных вопросов школьной жизни.	Собеседование с руководителем образовательного учреждения. Необходимо выяснить насколько активно педагог участвует в разрешении сложных педагогических ситуаций, проявляет инициативу, включается в обсуждение и реализацию принятых решений. Обращаются ли коллеги к педагогу за советом, когда необходимо решить вопрос, связанный с педагогической деятельностью.
73	Умеет аргументировать предлагаемые им решения.	Собеседование с аттестуемым педагогом. Анализ урока. Принимаемые учителем решения были обоснованы, учитель осознает последствия педагогических решений, умеет выбрать такую линию поведения, которая приводит к достижению педагогических целей.
74	Умеет пересмотреть свое решение под влиянием ситуации или новых фактов.	Собеседование с аттестуемым педагогом. Были ли ситуации, когда Вы настаивали на каком либо решении, но затем изменили его, так как выяснились новые обстоятельства? Приведите пример.

75	Учитывает мнение родителей, коллег, обучающихся при принятии решений.	Собеседование с аттестуемым педагогом. Вопрос: чье мнение для Вас важно, когда Вы принимаете решение по сложной педагогической ситуации? Почему? В ответе должно прозвучать указание на всех заинтересованных лиц и важность решения для каждой стороны должна быть обоснована.
6.	Компетентность в области организации учебной деятельности	
6.1.	Умение устанавливать субъект-субъектные отношения	
76	Умеет устанавливать отношения сотрудничества с обучающимися, вести с ними диалог	Наблюдение за поведением учителя на уроке и во внеурочное время. Обучающиеся открыто и этично общаются с учителем, диалоги и обсуждения вопросов проходят содержательно, на оптимальном эмоциональном фоне.
77	Умеет разрешать конфликты оптимальным способом	Собеседование с руководителем (заместителем) образовательного учреждения. Необходимо выяснить у руководителя образовательного учреждения, возникали ли у данного учителя конфликтные ситуации, связанные с профессиональной деятельностью. Если да, то с кем именно (коллеги, ученики, родители, администрация школы), было ли поведение учителя в такой ситуации оправданным и направленным на достижение позитивного результата.
78	Умеет насыщать общение с обучающимися положительными эмоциями и чувствами.	Анализ урока. Мимика, словесные реакции учеников свидетельствуют о переживании таких эмоций как интерес, воодушевление, радость. Настроение класса можно оценить как активное, рабочее.
79	Умеет выстраивать отношения сотрудничества с коллегами, проявляет себя как член команды при разработке и реализации различных мероприятий, проектов, программ и др.	Собеседование с руководителем (заместителем) образовательного учреждения. Характеристика отношений учителя с коллегами, примеры ситуаций, свидетельствующих об этих отношениях. Анализ имеющихся поощрений и наказаний. Есть ли у педагога благодарности за участие в общественных мероприятиях и проектах.
80	Умеет создать рабочую атмосферу на уроке, поддержать дисциплину	Анализ урока. Педагог показал себя как организатор, умеющий создать и поддерживать рабочую атмосферу на уроке. Собеседование с руководителем образовательного учреждения. Необходимо выяснить, может ли учитель сам организовать работу и добиться дисциплины на своих уроках или ему требуется поддержка классного руководителя, завуча.
6.2.	Умение организовать учебную	

	деятельность обучающихся	
81	Использует методы, побуждающие обучающихся самостоятельно рассуждать	Анализ урока. Учитель использует активные методы обучения, обучающиеся проявляют мыслительную активность, думают, дискутируют, самостоятельно ищут ответы на вопросы.
82	Формирует у обучающихся навыки учебной деятельности	Анализ урока. Учащиеся владеют навыками учебной деятельности: постановка цели, самооценивание, организация рабочего места и т.д. Учащиеся демонстрируют владение навыками работы с текстом, конспектирования, реферирования. Учитель применяет определенные методы воздействия для того, чтобы заявленные в цели урока навыки были сформированы. Анализ рабочих программ и материалов к урокам Указанные в программе навыки соответствуют теме и цели занятий. На уроке обучающиеся проявляют те навыки, которые заявлены в программе.
83	Излагает материал в доступной форме в соответствии с дидактическими принципами	Анализ урока. Изложение учителем материалов доступно пониманию обучающихся. Изложение соответствует принципам логики и дидактики.
84	Умеет организовать обучающихся для достижения запланированных результатов учебной деятельности	Анализ урока. Обращается к обучающимся с вопросами – напоминаниями о пройденном материале. Просит обучающихся самостоятельно озвучить пройденный материал, чтобы связать его с новым. Показывает обучающимся важность достижения запланированного результата. Целенаправленно ведет обучающихся к достижению цели занятия, урока.
85	Умеет организовать обучающихся для поиска дополнительной информации, необходимой при решении учебной задачи (книги, компьютерные и медиа-пособия, цифровые образовательные ресурсы и др.)	Анализ урока. При ответах обучающиеся ссылаются на дополнительный материал, говорят, какие источники, помимо обязательных использовали. Участие обучающихся в олимпиадах, конкурсах, проектах. В каких программах (олимпиадах, конференциях ит.п.) участвовали обучающиеся, как было отмечено их участие организаторами или жюри.
6.3.	Умение реализовать педагогическое оценивание	
86	Учитывает возрастные и индивидуальные особенности обучающихся при оценивании	Анализ урока. При оценивании работы обучающихся учитель учитывает индивидуальные особенности. Комментарии к оценкам свидетельствуют о знании учителем возрастных и индивидуальных черт обучающихся. Результаты самооценки учителя и данные

		диагностики его компетенции. Ответы учителя на соответствующие пункты листа самооценки.
87	Аргументирует оценки, показывает обучающимся их достижения и недоработки	Анализ урока при выставлении оценки не ограничивается только ее констатацией, а указывает, почему оценка выставлена, какими были критерии оценивания, что в работе обучающегося соответствовало критериям, а что нет. Обращает внимание обучающегося на положительные характеристики его работы и на то, что можно исправить, доделать. Результаты самооценки учителя и данные диагностики его компетенции Вопросы педагога на соответствующие пункты листа самооценки.
88	Применяет различные методы оценивания обучающихся	Анализ урока На уроке использовались разнообразные оценочные процедуры, способствующие достижению педагогических целей. Результаты самооценки учителя и данные диагностики его компетенции Вопросы педагога на соответствующие пункты листа самооценки.
89	Умеет сочетать методы педагогического оценивания, взаимооценки и самооценки обучающихся	Анализ урока Учитель оценивал одну и ту же работу обучающихся несколькими способами и показывал, что работы оцениваются объективно, поскольку результаты оценивания совпадают. Результаты самооценки учителя. Анализируются ответы педагога на соответствующие пункты листа самооценки.
90	Способствует формированию навыков самооценки учебной деятельности.	Анализ урока. Обучающиеся применяют методы самооценки. Выставленные оценки отличаются дифференцированностью, наличием четких критериев, обоснованностью. Результаты самооценки педагога Анализируются ответы педагога на соответствующие пункты листа самооценки.



1. УЗНАЙ СЕБЯ

Многие ученые-педагоги стараются разгадать секрет мастерства учителя, выделяют те или иные компоненты, которые во взаимосвязи и взаимовлиянии обеспечивают учителю «выполнение своего труда на уровне высоких образцов и эталонов, отработанных в практике и уже описанных в методических разработках и рекомендациях» (Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993. С.51), то есть педагогическое мастерство учителя.

Может быть, для Вас идеалом является учитель – автор оригинальных приемов или целостных подходов, изменяющих традиционное представление о том, зачем, чему и как учить ребенка? (А может быть, не учить, а создавать притягательные перспективы, стимулирующие самообразование? Может быть, учиться друг у друга?) Иными словами, ваш идеал – учитель-новатор?

Перечислите, пожалуйста, 10 – 15 качеств, характерных для современного учителя, учителя-мастера, Учителя с большой буквы. Теперь постарайтесь сгруппировать записанные характеристики.

Возможно, у Вас появятся следующие блоки: личностные качества и/или отношения (к ученикам, к делу, к себе), умения, знания, способности, может быть, результативность труда (обученность и воспитанность детей).

Более глубокое проникновение в структуру личности педагога предполагает обращение к теоретическим знаниям междисциплинарного характера и использование научных терминов.

Структура личности педагога (А.К. Маркова, 1993) включает следующие компоненты:

- мотивацию, обусловленную направленностью личности;
- свойства личности (способности, характер, психические функции, психические состояния);
- «интегральные» характеристики, то есть представляющие собой единство взаимосвязанных дифференцированных частей целого. Это – педагогическое самосознание, индивидуальный стиль, творческий потенциал.

Современные психологические исследования показывают, что мотивационную сферу можно считать центром, вокруг которого структурируются остальные свойства личности. Структуру мотивационной сферы составляют такие компоненты, как мотивы, цели, эмоции; сильно влияет на мотивацию умение осуществлять деятельность. Умение осуществлять педагогическую деятельность проявляется и формируется только в процессе самой деятельности.

Мотив – побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребностей субъекта. – Психология. Словарь, 1990.

Цель – идеальное, мысленное предвосхищение результата деятельности. – БЭС, 1997.

Эмоции – от лат. *emoveo* – потрясаю, волную – реакции человека и животных на воздействие внутренних и внешних раздражителей, имеющие ярко выраженную

субъективную окраску и охватывающее все виды чувствительности и переживаний. – БЭС, 1997.

Умение – искусство в чем-либо, способность делать что-нибудь, приобретенная знанием, опытом. – Ожегов С.И. Словарь русского языка, 1994).

Мотивация поведения личности обусловлена ее направленностью. Для учителя в процессе профессиональной деятельности может быть характерна ориентация на себя (понравиться детям, «не потерять лицо», самореализоваться), на процесс деятельности («я – мастер своего дела»), на развитие личности ученика. Наиболее ценной является последняя, то есть ориентация на человека (гуманистическая направленность) в процессе педагогического взаимодействия.

(*Ориентация* – направленность научной, общественной и др. деятельности, определяемая интересами кого-либо, чего-либо. – БЭС, 1997.

Направленность личности – совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций. – Психология: Словарь, 1990).

Рост профессионализма, скорость развития умений зависит от желания (мотивации) человека и от его способностей к данной деятельности. (*Способности* – индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями осуществления определенного рода деятельности. – БЭС, 1997). Важно иметь в виду, что способности: а) могут быть выражены в меньшей степени и в большей степени (талант); б) влияют на результат деятельности *в единстве*, взаимодополняя друг друга, и отсутствие *ярко выраженной* какой-либо способности может быть восполнено наличием другой профессиональной способности; в) их можно развивать, не только на занятиях, но и активно включаясь в студенческую жизнь, пользуясь ситуацией в бытовой сфере (дома, в транспорте, в магазине и т.п.).

Способности проявляются в деятельности, и, наблюдая за собой, можно сделать достаточно точный вывод о том, к чему вы способны. Можно сопоставить результаты наблюдений с данными тестирования.

В процессе жизнедеятельности у человека формируется характер, помогающий или мешающий ему, в частности, успешно реализовать себя в профессиональной сфере. (*Характер* – индивидуальный склад личности человека, проявляющийся в особенностях поведения и отношения к окружающей действительности. – БЭС, 1997.). Отметим, что характер может меняться (улучшаться?). К характеру примыкают *психические состояния* – одновременное сочетание разных психических процессов в данный отрезок времени. Они могут быть временными и устойчивыми, составляющими резерв развития личности – «рабочее состояние».

Как Вам кажется, Вы быстро станете мастером? новатором? Во многом это зависит от вашего самосознания. (*Самосознание* педагогическое – комплекс представлений учителя о себе как профессионале. – Маркова А.К., 1993). Оно формируется на основе осознания своих идеалов и оценки (как эмоциональной, так и рациональной) идеальных (ценных) качеств у других и у себя. Важно, оставаясь уверенным в возможности позитивных изменений, успеха и выявляя

слабые стороны своего труда (это одно из условий дальнейшего роста), стремиться работать над собой.



Вопросы и задания:

Напишите, пожалуйста, свою книжечку под названием **«Мое педагогическое кредо»**. (Вам известен смысл слова «кредо»? Уточните его значение в словаре!)

Постарайтесь придерживаться следующего плана:

1. Мой идеал Учителя (реальный или собирательный).
2. Каким я буду учителем? Я буду стараться всегда...Я никогда не буду ...
3. Способности, которые помогут мне добиться успеха.
4. В течение ближайших пяти лет я буду развивать... (какие качества, умения?).
5. Для этого я буду делать следующее: ... (что, когда, как часто?).

Книжечка должна быть иллюстрированной: изобразите в виде образа учителя-мастера, себя, каким Вас будут видеть дети и т.д.

Попросите своего преподавателя сохранить эти книжечки и вернуть их Вам на церемонии вручения дипломов о высшем педагогическом образовании. Вы узнаете себя?

2. Диагностические методики по изучению уровня педагогических способностей

К способностям, которые, развиваясь, обеспечивают успешность деятельности учителя, одни ученые относят *коммуникативные* (включая расположенность к людям, доброжелательность, общительность), *перцептивные* (профессиональная зоркость, эмпатия, педагогическая интуиция), *динамизм* личности (внутренняя энергия, гибкость и инициатива в разнообразии воздействий), *эмоциональную устойчивость*, *оптимистическое прогнозирование*, а также способность к творчеству – *креативность* (Основы педагогического мастерства /И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасевич и др. / Под ред. И.А. Зязюна. – М.,1989). Другие авторы приводят более широкий спектр способностей: *экспрессивные, дидактические, авторитарные* (способность к воздействию на другого человека), *научно-педагогические, перцептивные, коммуникативные, личностные* способности, *организаторские, мажорные* (чувство юмора), *психомоторные* (в том числе особенностей женского организма), способности к концентрации и распределению внимания, *гностические* (способности к осмыслению своей деятельности и своей позиции в ней), *конструктивные* (Станкин М.И. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения. – М., 1998).

Имеются и другие классификации (Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. – Л.,1967; Крутецкий В.Н. Психология. – М., 1980), которые в целом не противоречат друг другу.

Предлагаем воспользоваться диагностическими методиками 1.1.1–1.1.9 и оценить свою креативность (1.1.1), конфликтность (1.1.2), способности руководить людьми (1.1.3 и 1.1.7), общаться (1.1.4 и 1.1.5), сохранять самообладание и веру в ребенка, которые так необходимы педагогу (1.1.6, 1.1.8). Возможно, результаты тестов помогут определить перспективы работы над собой. Обратите внимание, не стоит ли поработать над развитием способностей к саморазвитию и самообразованию (1.1.9)?

2.1. Ваш творческий потенциал

Чтобы узнать свой творческий потенциал, выберите один из предложенных вариантов ответов.

1. Считаете ли вы, что окружающий вас мир может быть улучшен:
 - а) да;
 - б) нет, он и так достаточно хорош;
 - в) да, но только кое в чем.
2. Думаете ли вы, что сами можете участвовать в значительных изменениях окружающего мира:
 - а) да, в большинстве случаев;
 - б) нет;
 - в) да, в некоторых случаях.
3. Считаете ли вы, что некоторые из ваших идей принесли бы значительный прогресс в той сфере деятельности, в которой вы работаете:
 - а) да;
 - б) да, при благоприятных обстоятельствах;
 - в) лишь в некоторой степени.
4. Считаете ли вы, что в будущем будете играть столь важную роль, что сможете что-то принципиально изменить:
 - а) да, наверняка;
 - б) это маловероятно;
 - в) возможно.
5. Когда вы решаете предпринять какое-то действие, думаете ли вы, что осуществите свое начинание:
 - а) да;
 - б) часто думаю, что не сумею;
 - в) скорее сумею.
6. Испытываете ли вы желание заняться делом, которое абсолютно не знаете:
 - а) да, неизвестное меня привлекает;
 - б) неизвестное меня не интересует;
 - в) все зависит от характера этого дела.
7. Вам приходится заниматься незнакомым делом. Испытываете ли вы желание добиться в нем совершенства:
 - а) да;
 - б) удовлетворюсь тем, что успел добиться;
 - в) да, но только, если мне это нравится.
8. Если дело, которое вы не знаете, вам нравится, хотите ли знать о нем все:
 - а) да;
 - б) нет, хотел бы научиться только самому основному;
 - в) нет, я хочу только удовлетворить свое любопытство.
9. Когда вы терпите неудачу, то:
 - а) какое-то время упорствуете, вопреки здравому смыслу;
 - б) махну рукой на эту затею, так как понимаю, что она нереальна;

- в) продолжу делать свое дело, даже когда становится очевидно, что препятствия непреодолимы.
10. По-вашему, профессию надо выбирать, исходя из:
- а) своих возможностей, дальнейших перспектив для себя;
 - б) стабильности, значимости, нужности профессии, потребности в ней;
 - в) преимуществ, которые она обеспечит.
11. Путешествуя, могли бы вы легко ориентироваться на маршруте, по которому уже прошли:
- а) да;
 - б) нет, боюсь сбиться с пути;
 - в) да, но только там, где местность мне понравилась.
12. Сразу же после какой-то беседы сможете ли вы вспомнить все, что говорилось:
- а) да, без труда;
 - б) всего вспомнить не могу;
 - в) запоминаю только то, что меня интересует.
13. Когда вы слышите слово на незнакомом вам языке, то можете повторить его по слогам, даже не зная его значения:
- а) да, без затруднений;
 - б) да, если это слово легко запомнить;
 - в) повторю, но не совсем правильно.
14. В свободное время вы предпочитаете:
- а) оставаться наедине, поразмыслить;
 - б) находиться в компании;
 - в) мне безразлично, будете ли я один или в компании.
15. Вы занимаетесь каким-то делом. Решаете прекратить это занятие тогда, когда:
- а) дело закончено и кажется отлично выполненным;
 - б) более или менее доволен;
 - в) даже еще не все удалось сделать.
16. Когда вы одни:
- а) люблю мечтать о каких-то даже, может быть, абстрактных вещах;
 - б) любой ценой пытаюсь найти себе конкретное занятие;
 - в) иногда люблю помечтать, но о вещах, которые связаны с моей работой.
17. Когда какая-то идея захватывает вас, то вы станете думать о ней:
- а) независимо от того, где и с кем вы нахожусь;
 - б) могу это делать только наедине;
 - в) только там, где будет не слишком шумно.
18. Когда вы отстаиваете какую-то идею:
- а) могу отказаться от нее, если выслушаю убедительные аргументы оппонентов;
 - б) останусь при своем мнении, какие бы аргументы ни выслушал;
 - в) изменю свое мнение, если сопротивление окажется слишком сильным.

Подсчитайте свои очки, которые вы набрали, таким образом:

За ответ «а» – 3 очка;

За ответ «б» – 1;

За ответ «в» – 2.

Вопросы 1, 6, 7, 8 определяют границы вашей любознательности; вопросы 2, 3, 4, 5 – веру в себя; вопросы 9 и 15 – постоянство; вопрос 11 – зрительную память; вопрос 14 – ваше стремление быть независимым; вопросы 16, 17 – способность абстрагироваться; вопрос 18 – степень сосредоточенности.

Эти способности и составляют основные качества творческого потенциала.

49 и более очков. В вас заложен значительный творческий потенциал, который предоставляет вам богатый выбор творческих возможностей. Если вы на деле сможете применить ваши способности, то вам доступны самые разнообразные формы творчества.

От 24 до 48 очков. У вас вполне нормальный творческий потенциал. Вы обладаете теми качествами, которые тормозят процесс творчества. Во всяком случае, ваш потенциал позволит вам творчески проявить себя, если вы, конечно, этого пожелаете.

23 и менее очков. Ваш творческий потенциал, увы, невелик. Но, может быть, вы просто недооцениваете себя, свои способности? Отсутствие веры в свои силы может привести вас к мысли, что вы вообще не способны к творчеству. Избавьтесь от этого и таким образом решите проблему.

(Козырева А.Ю. Лекции по педагогике и психологии творчества. – Пенза, 1994. – С.148 –150)

2.2. Если вам наступили на ногу

Конфликтная ли вы личность? Это знание пригодится Вам в будущей жизни. Чтобы определить свою готовность конфликтовать, выберите по одному ответу на каждый из вопросов.

1. В общественном транспорте начался спор, перебранка. Ваша реакция?
 - а) не принимаю участия;
 - б) кратко высказываюсь в защиту тех, кого считаю правыми;
 - в) активно вмешиваюсь, чем вызываю «огонь на себя».
2. Жалуетесь ли вы родителям на учителей?
 - а) нет;
 - б) только, если имею для этого веские основания;
 - в) критикую по любому поводу не только учителей, но и тех подхалимов, которые всегда им поддакивают.
3. Часто ли вы спорите с друзьями?
 - а) только, если это люди необидчивые;
 - б) лишь по принципиальным вопросам;
 - в) споры - моя стихия.
4. Как вы реагируете, если кто-то пытается пройти без очереди?
 - а) возмущаюсь в душе, но молчу - себе дороже;
 - б) делаю замечание;
 - в) прохожу вперед и начинаю наблюдать за порядком.
5. Дома на обед подали недосоленное блюдо. Ваша реакция?
 - а) не буду поднимать бучу из-за пустяков;
 - б) молча возьму солонку;
 - в) не удержусь от едких замечаний и, быть может, демонстративно откажусь от еды.
6. Если вам наступили на ногу на улице или в транспорте:
 - а) с возмущением посмотрю на обидчика;
 - б) скажу ему, чтоб был поосторожнее;
 - в) выскажусь, не стесняясь в выражениях!
7. Если кто-то из близких купил вещь, которая Вам не понравилась:
 - а) промолчу;
 - б) ограничусь тактичным комментарием;
 - в) устрою скандал.
8. Не повезло в лотерее. Как вы к этому отнесетесь?
 - а) постараюсь казаться равнодушным, но в душе дам себе слово никогда больше в ней не участвовать;
 - б) не скрою досаду, но отнесусь к происшедшему с юмором, пообещав взять реванш;
 - в) проигрыш надолго испортит настроение.

Теперь подсчитайте очки, исходя из того, что за каждое а) 4 очка, б) 2 очка, в) 0 очков.

От 22 до 32 очков. Вы тактичны и миролюбивы, ловко уходите от споров и конфликтов, избегаете критических ситуаций. Изречение «Платон мне друг, но истина дороже!» никогда не было вашим девизом. Может быть, поэтому вас иногда называют приспособленцем. Наберитесь смелости, если обстоятельства требуют высказываться принципиально, и совершите поступок.

От 12 до 20 очков. Вы слывете человеком конфликтным, но на самом деле конфликтуете, лишь если другого выхода нет, и все средства исчерпаны. Вы твердо отстаиваете свое мнение, не думая о том, как это отразится на ваших отметках и приятельских отношениях. Но при этом вы не выходите за рамки и не допускаете унижения другой стороны. Все это вызывает к вам уважение.

От 10 очков. Споры и конфликты – это воздух, без которого вы не можете жить. Вы любите критиковать других, но если слышите замечания в свой адрес, то можете «съесть живьем». Ваша критика – ради критики, а не для пользы дела. Очень трудно приходится тем, кто рядом с вами. Ваша несдержанность и грубость отталкивает от вас многих. Не поэтому ли у вас нет настоящих друзей? Постарайтесь перебороть свой вздорный характер! (Как определить и развить способности ребенка. Сост. В.М.Воскобойникова. – СПб., 1996. – С.145 – 147)

2.3. Командовать или подчиняться?

К чему Вы более склонны: быть руководителем, лидером, наставником, или Вам спокойнее, когда кто-то другой дает Вам указания, контролирует? Чтобы понять это, задайтесь вопросом: «Если мне достанется роль руководителя, как я себя поведу?»

1. Я воздержусь от критики людей и их высказываний:
 - а) всегда;
 - б) иногда;
 - в) никогда.
2. Я делаю людям резкие критические замечания, если мне кажется, что они этого заслуживают:
 - а) обычно;
 - б) иногда;
 - в) никогда не делаю.
3. Если меня назначают ответственным за что-либо, я настаиваю, чтобы мои распоряжения строго выполнялись, а иначе я отказываюсь от поручения:
 - а) да;
 - б) иногда;
 - в) нет
4. Мне становится не по себе, когда дело требует от меня действий, которые как-то повлияют на других людей:
 - а) да, это верно;
 - б) верно нечто среднее;
 - в) нет, это неверно
5. У меня есть такие качества, по которым я определенно превосхожу других людей:
 - а) да;
 - б) не уверен;
 - в) нет
6. Если бы получил от своего начальника нерациональные распоряжения, то:
 - а) делал бы по-своему;
 - б) затрудняюсь ответить;
 - в) выполнил бы, но высказал свое сомнение.
7. Меня смущает ситуация, когда мне кто-нибудь прислуживает:
 - а) да;
 - б) бывает по-разному;

- в) нет
8. Думаю, что обо мне правильнее сказать, что я:
- а) вежливый и спокойный;
 - б) верно нечто среднее;
 - в) энергичный и напористый
9. Иногда я говорю посторонним вещи, кажущиеся мне важными, даже если они об этом меня не спрашивают:
- а) да;
 - б) не уверен;
 - в) нет
10. Даже если многое сулит неудачу, я все-таки считаю, что стоит рискнуть:
- а) да;
 - б) верно нечто среднее;
 - в) нет
11. Когда я нахожусь в группе людей, приступающих к работе, то само собой получается, что оказываюсь лидером:
- а) да;
 - б) не уверен;
 - в) нет
12. Меня считают человеком, которому обычно приходит в голову хорошие идеи:
- а) да;
 - б) не уверен;
 - в) нет
13. Как правило, в моих конфликтах с другими я не бываю виноват:
- а) да;
 - б) нечто среднее;
 - в) нет.

Обработка результатов.

Подсчитайте количество набранных баллов: по 2 балла за каждый ответ «а» в вопросах 2, 5, 9, 10, 12, 13 и ответ «в» на вопросы 1, 3, 4, 6, 7, 8. За каждый ответ «б» к сумме добавляется еще по 1 баллу.

Если сумма меньше 9, то, скорее всего, вы склонны к подчинению в межличностных отношениях. Вам свойственна кротость, способность уступать другим, послушание и согласие с общественным мнением, даже когда внутренне вы убеждены в противоположном. Часто вы оказываетесь в зависимом положении, в случае неудачи совместных действий берете вину на себя, тревожитесь о возможных ошибках. Скорее всего, это следствие доверия другим, преувеличение их значимости, развитости, умения решать те проблемы, которые вы на самом деле видите глубже. По привычке вы принимаете уверенные действия за решительность, ответственность и умение сориентироваться, и поэтому соглашаетесь подчинить свою волю другому и признать его превосходство.

От 10 до 16 баллов. Вы сочетаете умение подчиняться и умение управлять другими, уверены в себе, способны быть хорошим советчиком, наставником и руководителем. Этот баланс между доминированием и подчинением не является выражением стремления к независимости. Скорее, его можно рассматривать как способность приспосабливаться к условиям работы в различных структурах.

От 17 до 26 баллов. Возможна склонность к властвованию, лидерству в межличностных отношениях. Возможна самоуверенность, непризнание над собой никакой власти и правил, норм, кроме своих личных мнений и убеждений. В конфликтах и неудачах совместной работы, скорее всего, обвиняете других. Вам невероятно трудно понять, почему люди разрушают вашу железную логику, которая ведет прямо к цели и обеспечивает полный успех дела. Поэтому вам будет сложно руководить квалифицированными специалистами и

творческими коллективами. Но вывод о нецелесообразности и неэффективности вашего возможного руководства все-таки рано делать. Дело в том, что именно такие руководители способны предохранять труд подчиненных от нелепых и противоречивых директив высшего начальства, от незаслуженных или случайных взысканий. Таким образом, вы имеете явное преимущество по сравнению с покорными и послушными руководителями.

(Как определить и развить способности ребенка. Сост. В.М.Воскобойникова. – СПб.,1996. – С.145 – 147)

2.4. Приятно ли с вами общаться?

Если человек общителен, то это далеко не значит, что с ним приятно разговаривать. Есть люди, которые своей общительностью надоедают каждому буквально с первых минут разговора. Посмотрите внимательно, разве мало вокруг таких людей? А вы приятный собеседник?

1. Вы любите больше слушать, чем говорить?
2. Вы всегда можете найти тему для разговора даже с незнакомым человеком?
3. Вы всегда внимательно слушаете собеседника?
4. Любите ли вы давать советы?
5. Если тема разговора вам не интересна, станете ли вы показывать это собеседнику?
6. Раздражаетесь ли вы, когда вас не слушают?
7. У вас есть собственное мнение по любому вопросу?
8. Если тема разговора вам не знакома, станете ли вы ее развивать?
9. Вы любите быть центром внимания?
10. Есть ли хотя бы три предмета, по которым вы обладаете достаточно прочными знаниями?
11. Вы хороший оратор?

Если вы ответили положительно на вопросы: 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, можете засчитать себе по одному баллу за каждый совпавший ответ. А теперь посчитаем.

1 – 3 балла. Трудно сказать, то ли вы молчун, из которого не вытянешь слово, то ли не настолько общительны, что вас стараются избегать, но факт остается фактом: общаться с вами далеко не всегда приятно, но всегда крайне тяжело. Вам следовало бы над этим задуматься.

4 – 9 баллов. Вы, может быть, и не слишком общительный человек, но почти всегда внимательный и приятный собеседник, хотя можете быть и весьма рассеянным, когда не в духе; но вы не требуете в такие минуты особого внимания к вашей персоне от окружающих.

9 – 11 баллов. Вы, наверное, один из самых приятных в общении людей. Вряд ли друзья могут без вас обойтись. Это прекрасно. Возникает только один вопрос: вам действительно приятна все время ваша роль, или иногда вам приходится играть, как на сцене?

(Маленкова Л.И. Человековедение. – М.,1993. – С. 150)

2.5. Умеете ли вы слушать?

Психологи считают, что многие из нас не умеют слушать (и слышать!) то, что нам говорят. Даже когда мы перебиваем собеседника и смотрим на него, многие слова «пролетают мимо». Кстати, из-за этого могут разрушиться приятельские отношения и отношения в семье, дети могут разочароваться в родителях, у руководителей остается превратное мнение о подчиненных, у подчиненных – о начальнике.

Статистики подсчитали: из времени, необходимого для общения с другими и на работе, и дома, мы 9 процентов пишем, 16 – читаем, 30 – говорим сами, 45 – слушаем (точнее, должны бы слушать).

А как умеет слушать каждый из нас – на работе, дома, в компании друзей, в неожиданной обстановке? Разными периодическими изданиями, а также психологами было проведено немало тестов среди различных групп людей с целью определить способность слушать. Каковы же были выводы?

Большинство считает, что лучший собеседник – близкий друг (подруга). Многие склонны считать, что к числу лучших слушателей относится и большинство подчиненных в разговоре с вышестоящим лицом. Это можно объяснить разными причинами. Среди них не последнее место занимает желание понять руководителя сразу, чтобы не выглядеть в его глазах тупицей.

Объединяя, классифицируя и анализируя результаты тестов, их организаторы пришли к выводу, что «средний балл» слушателей оценивается в 55 очков. Кстати, именно у влюбленных этот балл много выше, а в семейной жизни всегда ниже и с годами еще уменьшается. Многие мужья «со стажем» приобретают привычку слушать жену, не слыша ее. Нельзя сказать, что в этом нет вины жен – их чрезмерное увлечение нотациями и многократным повторением одной и той же информации создает у партнера что-то вроде защитного иммунитета.

Чтобы определить ваше умение слушать, предлагается тест, на 10 вопросов которого следует дать ответы. Они оцениваются так: «почти всегда» – 2 балла; «иногда» – 6 баллов; «в большинстве случаев» – 4 балла; «редко» – 8 баллов; «почти никогда» – 10 баллов. Итак:

1. Стараетесь ли вы закончить беседу, если тема и собеседник не интересны вам?
2. Могут ли вас раздражать манеры собеседника?
3. Может ли неудачно сказанное высказывание спровоцировать вас на резкость или грубость?
4. Избегаете ли вступать в беседу с неизвестным или малознакомым вам человеком, даже когда он стремится к этому?
5. Имеете ли привычку перебивать собеседника?
6. Делаете ли вы вид, что внимательно слушаете, а сами думаете совсем о другом?
7. Меняется ли ваш тон, голос, выражение лица, лексикон в зависимости от того, кто ваш собеседник?
8. Меняете ли тему разговора, если собеседник коснулся «щекотливой» для вас темы?
9. Поправляете ли собеседника, если в его речи встречаются неправильно произнесенные слова, названия, термины, вульгаризмы?
10. Может ли у вас быть снисходительный, менторский тон, с оттенком пренебрежения и иронии в общении?

Нелишне вспомнить, наверное, что точный ответ вы получите только при старании ответить на все вопросы с максимальной искренностью. В порядке контроля можете попросить ответить за вас близкого человека, который хорошо знает ваш стиль беседы. Если в итоге вы набрали сумму баллов выше 62, то вы слушатель «выше среднего уровня». Иными словами, чем больше у вас баллов, тем в большей степени у вас развито умение слушать (что, однако, отнюдь не означает, что вы не вправе остановить неисправимого болтуна!).

(Маленкова Л.И. Человековедение. – М., 1993. – С. 150)

2.6. Оптимист или пессимист

Кто вы – оптимист или пессимист? Когда бутерброд падает маслом вниз, вы продолжаете улыбаться или впадаете в неоправданное уныние? Итак, приготовьтесь к самому худшему или ... лучшему.

1. Как вы будете реагировать, если совершенно неожиданно вам придется пережить финансовый крах:
 - а) не станете излишне беспокоиться, поскольку уверены, что удача вновь улыбнется вам;
 - б) почувствуете себя в полной неуверенности;
 - в) начнете экономить и приспособливаться к изменившейся ситуации;
 - г) окажетесь во власти сильной депрессии?
2. Если вас преследуют неудачи:
 - а) переживаете, но вовсе не удивлены;
 - б) бросаетесь действовать, стараясь скорее исправить положение;

- в) обеспокоены тем, что подумают окружающие;
 - г) не расстраиваетесь слишком сильно, поскольку нет худа без добра?
3. С какими настроениями вы участвуете в спортивных состязаниях:
- а) считаете, что у вас все шансы на победу;
 - б) делаете все, чтобы выиграть и боретесь до победного конца;
 - в) особенно не стремитесь к победе;
 - г) считаете, что у вас нет никаких шансов на выигрыш, но все равно вступаете в борьбу?
4. Если кто-то поссорился с вами или разошелся во мнениях:
- а) вы избегаете этого человека;
 - б) считаете, что вы были не правы;
 - в) уверены, что могли бы не доводить до такой ситуации;
 - г) при ближайшей же встрече с этим человеком попытаетесь уладить раздор?
5. Вы один из четырех претендентов на занятие вакансии. Какие чувства вы испытываете перед тем, как вас должны пригласить из комнаты ожидания для собеседования:
- а) нервничаете, поскольку три других кандидата кажутся вам слишком уверенными в себе;
 - б) уверены в себе, поскольку трое других в общем-то вас не интересуют;
 - в) счастливы, что вас внесли в список претендентов, и рады тому, что в вашей анкете что-то, видимо, привлекло к себе внимание;
 - г) полны решимости обменяться мнениями во время собеседования, чтобы выяснить, насколько предлагаемая работа устраивает вас?
6. Как вы относитесь к тому, что кто-то пользуется вашей щедростью:
- а) вам приятно приносить людям радость;
 - б) легко раздражаетесь, так как некоторые склонны поживиться за чужой счет;
 - в) вам безразлично, поскольку вы твердо верите в перераспределение благ во всем мире;
 - г) не возражаете, но надеетесь, что когда-нибудь вам воздастся сторицей?
7. Что, по-вашему, более важно:
- а) делать деньги;
 - б) жить счастливо;
 - в) добиться успеха во всем, чем бы вы ни занимались;
 - г) раскрыть таланты, которыми вы обладаете?
8. Завидуете ли вы тем, кому, как может показаться, в жизни повезло больше, чем вам, – членам королевской семьи, рок-звездам, богатым и знаменитым, молодым, целеустремленно добивающимся успеха:
- а) никогда;
 - б) иногда;
 - в) завидуете, но задаетесь вопросом о проблемах, с которыми, они, возможно, сталкиваются;
 - г) завидуете и готовы поменяться местами хоть завтра?
9. Если исходить из того, что вы практически здоровы и живете в нормальных условиях, действительно ли вы верите, что:
- а) личный успех зависит от удачи;
 - б) успех скорее определяется вашими связями, а не знаниями;
 - в) способность к достижению успеха заложена в каждом человеке;
 - г) скорого успеха не бывает?
10. Если бы вам предоставили возможность выбора, где и когда вы предпочли бы жить:
- а) в прошлом;
 - б) в настоящем;
 - в) в будущем;
 - г) на другой планете?

Максимальное количество очков - 40, минимальное - 10.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
а)	4	1	4	2	1	3	1	4	1	1
б)	1	4	3	1	2	1	4	2	2	3
в)	3	2	1	3	3	4	2	3	4	4
г)	2	3	2	4	4	2	3	1	3	2

Более 35 очков. Вы неизменный оптимист: моментально подавляете в себе любые признаки депрессии. Какие бы удары ни готовила вам судьба, вы стремительно отражаете их.

Более 25 очков. Вы скорее оптимист, чем пессимист. Ваши сомнения рассеиваются довольно быстро по мере того, как вы взвешиваете все «за» и «против» в любой ситуации, которая выглядит угрожающей.

Более 15 очков. Вы скорее пессимист. Вам неплохо бы вспомнить, что наполовину налитый водой стакан пессимист видит наполовину пустым, а оптимист - наполовину полным.

Менее 15 очков. Неужели действительно жизнь представляется вам только в черном цвете? Не унывайте, постарайтесь видеть в жизни и приятные стороны, хотя бы иногда. (Маленкова Л.И. Человековедение. – М., 1993. – С. 129 – 131)

2.7. Уносит ли вас поток?

Известно ли вам сладкое чувство свободы собственных поступков? Вы считаете себя независимым человеком, которому поток общественного мнения не страшен? А может, все-таки были моменты, когда приходилось поступать вопреки голой интуиции и разуму? Не ждите роковой минуты судьбы, подготовьте себя заранее. В этом вам поможет тест, который определит, насколько вы способны противостоять потоку.

- Вносите ли вы в свою одежду основательные изменения, если мода в корне меняется?
 - в таком случае вы вынуждены это сделать;
 - нет, так как вы одеваетесь не по рекомендации модных журналов, а в соответствии со своей индивидуальностью;
 - очень мало: вы заимствуете то, что вам нравится.
- Хороший ли вы спорщик?
 - да, чаще всего ваше мнение одерживает верх над мнением другого;
 - едва ли, обычно вы обнаруживаете, что в большей или в меньшей степени прав другой человек;
 - нет, потому что, как бы ни были вы уверены в своей правоте, вы не можете подыскать соответствующих аргументов.
- Доверяете ли вы мнению других о человеке, который вам незнаком?
 - зависит от того, кто высказывает это мнение;
 - почему бы и нет?;
 - нет, потому что вы доверяете лишь тому, в чем сами убедились.
- Случается ли так, что никому в компании не нравится телепередача, а вам нравится?
 - разумеется, наши мнения не всегда сходятся;
 - едва ли: обычно мы единодушны в оценках таких вещей;
 - даже если и случается, чаще всего вас убеждают, что вы не правы.
- Если вас упрекают за что-то, что вы сделаете: измените свое поведение или нарочно будете продолжать его?
 - не измените;
 - зависит от того, в какой форме об этом сказано;
 - если упрек справедлив, измените, естественно.
- Можете ли вы ровно писать на нелинованной бумаге?
 - вы не можете писать даже и на линованной;
 - нет, строчки у вас ползут вкривь и вкось;

- в) можете.
7. Поддерживаете ли вы дружеские отношения с непопулярным в вашем коллективе (школе, студенческой группе, на работе) человеком?
 - а) нет, почему же тот, кого все не любят, должен быть приятен именно вам?!
 - б) если он вам симпатичен, то да;
 - в) да, хотя бы потому, что чувствуете, как он нуждается в вашей защите.
 8. Больше или меньше нравятся вам дома в старинном стиле, чем пять лет назад?
 - а) больше;
 - б) меньше;
 - в) в той же степени.
 9. Как, по-вашему, всякая ли сплетня безосновательна?
 - а) да;
 - б) иногда в сплетне есть доля правды;
 - в) нет дыма без огня ...
 10. Понравится ли вам одежда, которая раньше не нравилась, если многие ее хвалят?
 - а) да, потому что вдруг другие видят лучше вас?
 - б) нет, потому что в любом случае вы себя неуютно в ней чувствуете;
 - в) зависит от того, насколько вы верите тем, кто хвалит.
 11. Считаете ли вы правильным то, что пишут критики в рецензиях на фильмы?
 - а) да, те, кто пишет, во всяком случае, профессионалы;
 - б) нет, и совершенно противоположное тому, что пишут, тоже неправильно;
 - в) нельзя обобщить: иногда да, иногда нет.
 12. Если однажды на работе случается неприятность, склонны ли вы вечером после работы пускаться в споры в компании?
 - а) только в таком случае действительно спорите;
 - б) нет, в такой период стараетесь избегать подобных испытаний;
 - в) эти две вещи не зависят одна от другой.
 13. Боритесь ли вы за свои убеждения, если это не нравится кому-то из ваших коллег по работе (учебе)?
 - а) если стоит это делать, то конечно!
 - б) зависит от того, против кого следует бороться;
 - в) нет, вы уже много раз обожглись на этом.
 14. Если вы замечаете, что ваши товарищи по работе (учебе) слишком много себе позволяют, как вы поступите?
 - а) позволите себе то же;
 - б) не будете обращать внимания;
 - в) поступите так, как вам наиболее выгодно.
 15. Если вы сидите дома у окна с книгой в плохую погоду, то о чем вы думаете?
 - а) как хорошо быть дома!
 - б) обидно, что такая плохая погода;
 - в) отличная книга!

Очки, соответствующие ответам:

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
а)	8	3	5	5	0	5	2	9	0	9	10	0	1	8	8
б)	2	9	10	9	2	10	10	1	5	0	0	10	7	1	10
в)	5	7	0	8	5	0	3	5	10	6	5	5	9	5	2

Менее 40 очков. Вас поток не унесет! Что бы ни случилось, вы твердо стоите на ногах, остаетесь при своем мнении! Осенний дождь напрасно барабанит, на вас не действует не только погода, но и настоящие несчастья, конфликты. Вы всегда знаете, чего хотите, и настаиваете на своем при любых условиях! А если встречаете отпор – то тем более! С такой решительностью вы далеко пойдете и многого достигнете, но обращаем ваше внимание: бороться стоит лишь за достойные цели!

От 41 до 90 очков. Вами руководят не эмоции, а рациональные соображения. Вы трезво обдумываете, а в случае необходимости следуете принципу «уступает тот, кто умнее», но если считаете дело важным, отстаиваете свою точку зрения. У вас твердый взгляд на вещи, который не меняется с переменой ветра, как флюгер, но не остается он упорно и, безусловно, одним и тем же на протяжении жизни, если здравый смысл диктует другое.

Более 90 очков. Умный уступает – это так, но вопрос в том, до каких пределов. Может быть, ваша уступчивость подчас чрезмерна? Задумывались ли вы, что тому причиной? Вы не можете за себя постоять? Или не хотите? Поверьте, что то, чему вы уступаете, не всегда стремительный поток, иногда это лишь журчащий ручеек. В будущем прежде чем решать, стоит ли постоять за себя, то есть за свои взгляды, вначале проверьте, стоит ли отказаться от них!

(Маленкова Л.И. Человечествоведение. – М., 1993. – С. 134 - 136)

2.8. Проверьте, обладаете ли вы чувством юмора?

Чувство юмора помогает человеку в трудных ситуациях, способствует преодолению конфликтов. Насколько развито Ваше чувство юмора?

1. Испытываете ли вы потребность почитать, послушать по радио или в записи, посмотреть по телевизору что-либо комическое? (1 – нет, 2 – когда как, 3 – да).
2. Если вы находитесь в компании, то стремитесь ли вы и получается ли у вас достаточно эффектно рассказать какой-либо анекдот, забавный, комичный случай? (1 – чаще всего нет, 2 – когда как, 3 – да).
3. Способны ли вы, используя чувство юмора, выйти из неприятной для вас ситуации? (1 – нет, 2 – когда как, 3 – да).
4. Какие типы кинофильмов Вы предпочитаете? (1 – серьезные, философские, 2 – любые, но талантливо поставленные, 3 – комедии).
5. Любите ли вы цирк, клоунаду, репризы юмористического характера? (1 – нет, 2 – когда как, 3 – да).
6. Доставляет ли вам истинное наслаждение перечитывать помногу раз на досуге книги типа «12 стульев» и «Золотой теленок» Ильфа и Петрова? (1 – я ее читал, но не перечитывал, 2 – мне иногда хочется ее перечитать, 3 – я ее часто читаю и считаю шедевром).
7. Много ли вы знаете анекдотов? (1 – не очень, 2 – кое-что знаю, 3 – знаю и довольно-таки много).
8. Считают ли вас коллеги по работе, ваши друзья человеком веселым, общительным, способным быть душой компании? (1 – думаю, что нет, 2 – кто как, 3 – думаю, что да).
9. Как часто вы смеетесь, как часто у вас бывает «юморное» настроение? (1 – такое настроение для меня не характерно, 2 – периодически, 3 – довольно-таки часто).

Подсчитайте в баллах, сколько очков вы набрали, и по нижеприведенной таблице определите, как у вас с чувством юмора.

Уровень развития чувства юмора	Суммарное число баллов
1-й, очень низкий	9 – 11 баллов
2-й, низкий	12 – 13 баллов
3-й, ниже среднего уровня	14 – 15 баллов
4-й, чуть ниже среднего уровня	16 – 17 баллов

5-й, средний уровень	18 – 19 баллов
6-й, чуть выше среднего уровня	20 – 21 балл
7-й, выше среднего	22 – 23 балла
8-й, высокий	24 – 25 баллов
9-й, очень высокий	26 – 27 баллов

2.9. Тест на оценку способностей к саморазвитию, самообразованию

Если никто не будет заставлять Вас учиться, работать над собой, остановится ли Ваше развитие, или Вы сами для себя «вечный двигатель»? Чтобы понять это, ответьте на вопросы:

- За что вас ценят ваши друзья?
 - за то, что преданный и верный друг;
 - сильный и готов в трудную минуту за них постоять;
 - эрудированный, интересный собеседник.
- На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит?
 - целеустремленный;
 - трудолюбивый;
 - отзывчивый.
- Как вы относитесь к идее ведения личного ежедневника, к планированию своей работы на год, месяц, ближайшую неделю, день?
 - думаю, что чаще всего это пустая трата времени;
 - я пытался это делать, но не регулярно;
 - положительно, так как я давно это делаю.
- Что вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться, лучше учиться?
 - не хватает времени;
 - нет подходящих условий и литературы;
 - недостает силы воли и настойчивости.
- Каковы типичные причины ваших ошибок и промахов?
 - невнимательный;
 - переоцениваю свои способности;
 - точно не знаю.
- На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит?
 - настойчивый;
 - усидчивый;
 - доброжелательный.
- На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит?
 - решительный;
 - любопытный;
 - справедливый.
- На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит?
 - генератор идей;
 - критик;
 - организатор.
- На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у вас развиты в большей степени?
 - сила воли;
 - память;

- в) обязательность.
10. Что чаще всего вы делаете, когда у вас появляется свободное время?
- занимаюсь любимым делом, у меня есть хобби;
 - читаю художественную литературу;
 - провожу время с друзьями, либо в кругу семьи.
11. Какие из нижеприведенных сфер для вас в последнее время представляет познавательный интерес?
- научная фантастика;
 - религия;
 - психология.
12. Кем бы вы могли максимально реализовать?
- спортсменом;
 - ученым;
 - художником.
13. Каким чаще всего считают или считали вас учителя?
- трудолюбивым;
 - сообразительным;
 - дисциплинированным.
13. Какой из трех принципов вам ближе всего и какого принципа вы придерживаетесь чаще всего?
- живи и наслаждайся жизнью;
 - жить, чтобы больше знать и уметь;
 - жизнь прожить - не поле перейти.
15. Какой человек ближе всего к вашему идеалу?
- человек здоровый, сильный духом;
 - человек, много знающий и умеющий;
 - человек независимый и уверенный в себе.
16. Удастся ли вам в жизни добиться того, о чем вы мечтаете, в профессиональном и личном плане?
- думаю, что да;
 - скорее всего, да;
 - как повезет.
17. Какие фильмы вам больше нравятся?
- приключенческо-романтические;
 - комедийно-развлекательные;
 - философские.
18. Представьте себе, что вы заработали миллион. На что бы вы предпочли его истратить?
- путешествовал бы и посмотрел мир;
 - поехал бы учиться за границу или вложил деньги в любимое дело;
 - купил бы коттедж с бассейном, мебель, шикарную машину и жил бы в свое удовольствие.

Ваши ответы оцениваются следующим образом:

Вопрос	Оценочные баллы ответов	Вопрос	Оценочные баллы ответов
1	а) 2, б) 1, в) 3		а) 2, б) 3, в) 1
2	а) 3, б) 2, в) 1	11	а) 1, б) 2, в) 3
3	а) 1, б) 2, в) 3	12	а) 1, б) 3, в) 2
4	а) 3, б) 2, в) 1	13	а) 3, б) 2, в) 1
5	а) 2, б) 3, в) 1	14	а) 1, б) 3, в) 2
6	а) 3, б) 2, в) 1	15	а) 1, б) 3, в) 2
7	а) 2, б) 3, в) 1	16	а) 3, б) 2, в) 1
8	а) 3, б) 2, в) 1	17	а) 2, б) 1, в) 3
9	а) 2, б) 3, в) 1	18	а) 2, б) 3, в) 1

По результатам тестирования вы можете определить уровень ваших способностей к саморазвитию и самообразованию.

Суммарное число баллов	Уровень способностей к саморазвитию и самообразованию
18 – 25	1 – очень низкий
26 – 28	2 – низкий
29 – 31	3 – ниже среднего
32 – 34	4 – чуть ниже среднего
35 – 37	5 – средний
38 – 40	6 – чуть выше среднего
41 – 43	7 – выше среднего
44 – 46	8 – высокий
47 – 54	9 – очень высокий

(Андреев В.И. Пакет десяти тестов на оценку интеллигентности, конкурентоспособности и творческого потенциала личности. – Казань, 1992. – С. 28 –30)

3. Схемы экспертной оценки сформированности профессиональных умений

Профессиональные умения, как было отмечено выше, играют большую роль в становлении педагога-профессионала, они могут совершенствоваться в учебных и жизненных ситуациях. Особое значение для развития профессиональных умений имеет *практика*, специфическая форма обучения, по сути совпадающая с осваиваемой профессиональной деятельностью. Воспользуйтесь мнением экспертов (учителя-наставника, руководителя образовательного учреждения и др.), которые могут помочь вам правильно оценить уровень сформированности ваших профессиональных умений и скорректировать направления работы по самосовершенствованию. Представленные (1.2.1 – 1.2.3) карты и схемы экспертной оценки позволяют отследить динамику развития коммуникативных, организаторских, мажорных (М.И.Станкин), дидактических и других умений.

3.1. Карта оценки сформированности компонентов педагогического мастерства

студента (ки) _____ группы _____ факультета ТГСПА
им. Д.И.Менделеева, _____ (ФИО),
проходившего (ей) практику в качестве _____ отряда _____ в летнем
лагере отдыха _____ в течение _____ (возраст детей _____ лет)

Оцените, пожалуйста, в баллах (0,1, 2, 3) верность серии утверждений и дополните ряд незаконченных предложений.

Если по тому или иному пункту следует что-либо отметить, воспользуйтесь колонкой «Примечания».

№ п/п	Утверждения	Баллы	Примечания
1	Быстро вошел(ла) в контакт с детьми	0 1 2 3	
2	Сразу включился(лась) в работу	0 1 2 3	
3	Умеет владеть собой	0 1 2 3	
4	Умеет общаться с детьми данного возраста	0 1 2 3	
5	Умеет привлечь внимание, установить дисциплину	0 1 2 3	
6	Внимателен(на) к детям	0 1 2 3	
7	Верно выбирает интонацию в общении	0 1 2 3	
8	Владеет мимикой	0 1 2 3	
9	Умеет найти подход к каждому	0 1 2 3	
10	Умеет удачно выйти из конфликтной ситуации	0 1 2 3	
11	Умеет эффективно преодолевать конфликт между детьми	0 1 2 3	
12	Умеет сотрудничать с коллегами	0 1 2 3	
13	Видит цель	0 1 2 3	
14	Верит в успех трудного дела	0 1 2 3	
15	Умеет организовать деятельность (досуг) детей	0 1 2 3	
16	Включает детей в обсуждение цели деятельности	0 1 2 3	
17	Совместно с детьми планирует работу	0 1 2 3	
18	Учитывает потребности детей при распределении ролей	0 1 2 3	
19	Организует анализ жизнедеятельности и рефлексии поведения детей	0 1 2 3	
20	Хорошо удаются текущие дела в отряде	0 1 2 3	
21	Хорошо удаются творческие дела в отряде	0 1 2 3	
22	Хорошо удаются массовые мероприятия	0 1 2 3	
23	Добивается значительных успехов в массовых делах	0 1 2 3	
24	Знает возрастные особенности детей	0 1 2 3	
25	Знает специфику работы в загородном лагере	0 1 2 3	
26	Знает много форм работы с детьми	0 1 2 3	
27	Хорошо подобран дидактический материал	0 1 2 3	

28. Хорошо знает _____
29. Плохо знает _____
30. Провела мероприятия _____
31. Эти мероприятия были _____
32. Добились следующих результатов _____
33. Обладает личными качествами _____
34. Обладает профессиональными качествами _____
35. Хочется особо отметить _____
36. Студенту(ке) можно пожелать _____

Оценка за практику _____

Дата:
Подпись:
Печать

3.2. О т з ы в
на выступление студентов _____ группы _____ факультета
(ФИО) _____ на родительском
собрании в _____ классе _____ школы, проведенном _____ (дата проведения)

Студенты приняли участие в родительском собрании по теме «_____», которую можно считать _____ для родителей. На собрании присутствовало _____ человек из _____.

Было подготовлено выступление и диагностическое исследование.

Диагностическая методика была составлена _____ (ФИО). Задание было сформулировано _____ (ФИО) _____ (каким образом), поэтому родители _____ (как) поняли, что необходимо делать и _____ (не)включились в работу. Анализ диагностики, проведенный _____ (ФИО), был _____ (каким?). Общение _____ (ФИО) с родителями было _____ (каким?).

Выступление _____ (ФИО) было выслушано _____ (как?). Содержание выступления было _____ для родителей. Материал был изложен _____. Для лекторской манеры _____ (ФИО) характерно: _____.

Общее впечатление от работы молодых учителей: _____

Можно посоветовать _____ (ФИО): _____

а _____ (ФИО): _____

Классный руководитель _____ кл. _____ школы:

Подпись
Печать

3.3. Карта оценки
сформированности компонентов педагогического мастерства
студента (ки) _____ группы _____ факультета ТГСПА им. Д.И.Менделеева,
_____ (ФИО),
проходившего(ей) практику в _____ классе _____ школы

Оцените, пожалуйста, в баллах (0,1,2,3,) верность серии утверждений и дополните ряд незаконченных предложений.

Если по тому или иному пункту следует еще что-либо отметить, воспользуйтесь колонкой «Примечания».

№ п/п	Утверждения	Баллы	Примечания
1	Быстро вошел(ла) в контакт с детьми	0 1 2 3	
2	Сумел(а) выделить достижения и проблемы класса	0 1 2 3	
3	Сумел(а) выделить достижения и проблемы отдельных учащихся	0 1 2 3	
4	Грамотно составил(а) характеристику класса (с опорой на диагностические данные)	0 1 2 3	
5	Грамотно сформулировал(а) цель воспитательной работы на период практики	0 1 2 3	
6	Грамотно составил(а) план работы на период	0 1 2 3	

	практики		
7	Верит в успех трудного дела	0 1 2 3	
8	Умеет организовывать детей	0 1 2 3	
9	Включал(а) детей в обсуждение цели деятельности	0 1 2 3	
10	Совместно с учащимися планировал(а) работу	0 1 2 3	
11	Учитывал(а) потребности (проблемы и успехи) детей при распределении поручений	0 1 2 3	
12	Организовала анализ проведенных дел	0 1 2 3	
13	Включала учащихся в рефлексию жизнедеятельности	0 1 2 3	
14	Умело анализировала свою работу	0 1 2 3	А именно:
15	Хорошо удавались текущие дела	0 1 2 3	
16	Хорошо удавались творческие дела	0 1 2 3	А именно:
17	Хорошо удавались массовые дела	0 1 2 3	А именно:
18	Умеет общаться с детьми данного возраста	0 1 2 3	
19	Владеет собой	0 1 2 3	
20	Умеет привлечь внимание, установить дисциплину	0 1 2 3	
21	Распределяет внимание, замечает все, что происходит в классе	0 1 2 3	
22	Внимателен(на) к детям	0 1 2 3	
23	Умеет найти подход к каждому	0 1 2 3	
24	Верно выбирает интонацию в общении	0 1 2 3	
25	Владеет мимикой	0 1 2 3	
26	Умеет преодолевать конфликты	0 1 2 3	
27	Умеет активизировать детей на уроке	0 1 2 3	Любимые приемы
28	Успешно решает на уроке обучающие задачи	0 1 2 3	
29	Успешно решает на уроке воспитательные задачи	0 1 2 3	
30	Успешно решает на уроке развивающие задачи	0 1 2 3	
31	На уроке в полной мере реализует принципы обучения: <ul style="list-style-type: none"> • научности • связи с жизнью • систематичности и последовательности • наглядности • доступности и посильности • учета возрастных и индивидуальных особенностей • сознательности и активности • прочности знаний 	0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3 0 1 2 3	

32. Хорошо знает _____

33. Плохо знает _____

34. Добился (лась) следующих результатов _____

35. Обладает личными и профессиональными качествами _____

36. Хочется особо отметить _____

37. Хочется пожелать _____

Директор:

Классный руководитель:

Учитель:

4. Индивидуальный стиль учителя

«Стану ли я педагогом, учителем? Если да, то каким я буду?» – думает студент. Признать себя неудачником еще на старте – тогда не стоит пробовать. Значит – мастером? Развивать в себе те черты, умения, которые описаны в литературе и обеспечивают (как пишут) гарантированный успех. Значит – изучать известные технологии, и это объективно, независимо от наших особенностей, обеспечит программируемый результат образования?

Но ведь каждый из нас – особый мир, индивидуальность. Невозможно долго изображать кого-то другого: ученики почувствуют фальшь, да и самому станет неприятно, можно и заболеть.

Так в каком же направлении самосовершенствоваться, как развивать свою уникальность (а может быть, это не будет обеспечивать необходимые результаты образования) или присваивать себе типичное, но надежное?

Тенденции развития культуры на современном этапе таковы, что лучшим решением оказывается то, которое основано не на противопоставлении (борьбе), а на интеграции, диалоге противоположностей.

Решением этого противоречия является развитие *индивидуального стиля учителя*, понимаемого как *уникальное проявление педагогического мастерства конкретного педагога*, тогда процесс становления индивидуального стиля будет выступать в качестве формы самореализации личности в профессиональной сфере. Из чего же складывается такая интегративная характеристика, как индивидуальный стиль педагога, и что в итоге является обобщенным (интегративным) его проявлением.

Проявление стиля можно увидеть в акцентуации ценностных ориентаций педагога (Я-сам, деятельность, ученик):

- в стиле общения;
- в стиле управления (руководства) деятельностью детей;
- в стиле преодоления конфликтных ситуаций;
- в стиле деятельности;
- в особенностях проведения занятия (дидактический стиль);
- в имидже педагога.

Стили общения и управления более детально изучены и можно в связи с этим дать характеристику стиля в его проявлениях:

- типичных (зависящих от установок, направленности);
- типологических (зависящих от особенностей психики, таких, как темперамент, модальность...);
- специфических (зависящих от индивидуально-психологических особенностей: перцепция, психические процессы, а также характера, жизненного опыта, индивидуальной культуры).

Таким образом, *индивидуальный стиль учителя – целостная система взаимосвязанных компонентов, расположенных на различных по масштабу уровнях, образующих определенную структуру, одни компоненты которой взаимодействуют с другими, опираясь и компенсируя недостаточно выраженные аспекты.*

Уровнями проявления стиля будут, во-первых, *отношенческий (методологический, мировоззренческий)*, обеспечивающий наиболее общее впечатление об учителе, дающий его сущностную характеристику. Проявление стиля на данном уровне зависит от ценностей, установок, направленности учителя и сложнее поддается корректировке.

Вторым по масштабу проявления стиля будет *функциональный (технологический)* уровень. На этом уровне стиль может быть выбран учителем произвольно, хотя и зависит от его индивидуально-психологических особенностей, а также, как и в первом случае, от установок педагога. Осознанный выбор стиля зависит от ситуации взаимодействия («спокойный» – «расторможенный» класс) и от опыта учителя, его «методического багажа» («Они только крик понимают» – означает «Я не владею другими приемами»).

В-третьих, стиль проявляется на *операциональном (техническом)* уровне, где характеристика учителя будет заполнена деталями, штрихами, хорошо заметными извне и обычно ускользающими от самого педагога. Проявление стиля на данном уровне зависит по-прежнему от установок учителя, а также от особенностей темперамента, мышления, воображения, воли, перцептивных способностей, а также общей культуры учителя, его привычек.

Проявление стиля на функциональном (технологическом) и операциональном (техническом) уровнях обеспечивает формирование имиджа учителя.

(Имидж (англ. image от лат. Imago – образ, вид) – целенаправленно формируемый образ (какого-либо лица, предмета), призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на кого-либо в целях популяризации, рекламы и т. п.)

Обобщенной характеристикой, в которой проявляется в целом сложная структура – «стиль» является образ учителя («друг», «надзиратель», «робот», «шалун»). Нередко это тонко чувствуют учащиеся, «награждая» своего наставника кличкой, прозвищем.

Мы можем многое понять о человеке и профессионале, если знаем, что речь идет о «математичке», «Танечке», «Петровиче» или «маленькой злой молекуле».

Рассмотрим подробнее, каким может быть стиль общения педагога. В зависимости от того, каким образом воспринимает учитель своего партнера по общению – ученика, видит ли он в нем субъекта, имеющего право на особое мнение, успех и ошибку, или ребенок не более чем «бессловесный» объект, формируется стиль общения **на отношенческом (методологическом) уровне**. На этом уровне выделяют стили общения:

- активно-положительный,
- пассивно-положительный,
- ситуативный,
- пассивно-отрицательный,

– активно-отрицательный, где за основание принят эмоциональный аспект, который создает мотивационную основу стиля общения (авторы классификации Березовин Н. А., Коломинский Я. Л. Учитель и детский коллектив. – М., 1975).

Отношение к партнеру общения является основанием выделения стилей: «примитивный уровень (когда собеседник не партнер, а предмет, нужный или мешающий); манипулятивный (партнер – соперник в игре, которую непременно 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 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, когда другой человек как носитель духовного начала (Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. – М., 1987).

Второй уровень – функциональный (технологический), объединяет классификации таких стилей общения, которые могут зависеть от ценностных ориентаций учителя, а также быть типичным проявлением стиля общения педагога. Но в то же время одно и то же лицо в зависимости от сложившейся ситуации общения может использовать разные стили, решая разные коммуникативно-организационные задачи.

Стиль общения будет эффективным лишь тогда, когда он согласуется со спецификой условий взаимодействия и реакций других участников общения. Ситуация общения зависит:

- от вида, особенностей организуемой с его помощью деятельности;
- от достигнутого уровня взаимоотношений учителя и учеников, что связано с временем общения и темпом сближения партнеров;
- от индивидуальных особенностей детей, уровня развития коллектива.

Выделяют индивидуальные характеристики общения по разным основаниям. Выделим крайние проявления. По расстоянию, на которое «допускаются» учащиеся можно различить общение – «дистанцию» (не стремится постичь внутренний мир воспитанников и не дает «лезть в свою душу») и панибратство (излишняя близость, детям и себе позволяется непозволительное).

Крайними проявлениями стиля, различного по форме, считаются, с одной стороны, превосходство, назидательность, а с другой – заискивание, оправдывание.

По избирательности выделяется стиль «резко дифференцирующий» (есть любимчики и нелюбимые) и «недифференцирующий» (ровный ко всем в любых ситуациях, на грани равнодушия).

Все это позволяет выделить такие позиции в общении: общение как дружеское расположение, общение – дистанция, общение – устрашение, общение – заигрывание.

Для учителя могут быть характерны и такие роли, как «Монблан» (отстранен от учащихся и возвышается над ними); «Китайская стена» (дистанция); «Локатор» (избирательно реагирует на учащихся); «Робот» (действует по программе, не учитывая изменения ситуации) (Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987; Грехнев В.С. Культура педагогического общения. – М., 1990). Если учитель может «стать» «Монбланом» или «Китайской

стеной», чтобы защитить себя от хамства ученика в конкретной ситуации, то это говорит о его мастерстве. Застывший в такой роли педагог – не профессионален.

Стиль общения может быть различным по тону. Нежелательными проявлениями будет стиль агрессивный, изначально недоброжелательный, «одоление», «крикливый», «воркующий». Продуктивнее стиль (по тону) дружеский, уважительный, может быть, иронический, стиль активного взаимодействия («Союз») и т. д.

Выделяют формы обращения учителя к учащимся: личностно-доверительная, эмоционально-личностная, деловая (Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987). Позиции учителя во взаимодействии с учащимися: жесткой дисциплины, «терпеливого ожидания порядка», «обиженного неблагодарными учениками», сотрудничества (Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе: Кн. для учителя. – М., 1991).

Различают «закрытую позицию» (обезличенная, подчеркнуто объективная манера общения) и «открытую позицию» (отказ от собственного педагогического всеведения, сопоставление личного опыта своего и учащихся, право на ошибку) (Сенько Ю. В., Тамарин В. Э. Обучение и жизненный познавательный опыт учащихся. – М., 1989).

Пользуясь терминами театральной педагогики П.Н. Ершова, авторы используют такие выражения, как «пристройка сверху» (давление на партнера), «пристройка рядом» (равноправные отношения в общении), «пристройка снизу» (приспособление к собеседнику). Близки к ним по содержанию выделенные Э. Берном роли: «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). Безусловно, учителю важно владеть всеми этими ролями и по мере необходимости гибко их перестраивать.

Так, в туристическом походе, длительной экскурсионной поездке, в ситуациях, когда нужно действовать быстро и решительно, так как от этого зависит достоинство и жизнь (безопасность) самих детей, педагогу разумно выбрать роль родителя («пристроиться сверху»). В другой ситуации выбор роли учителем «дитя» поможет учащимся самостоятельно организовать посильное им серьезное дело и обеспечит таким образом развитие чувства собственного достоинства, ответственности («Не знаю как и быть, может быть, вы что-нибудь придумаете...»). Практически универсальной является «пристройка рядом», предполагающая коллективное обсуждение проблем, выбор совместных решений, распределение обязанностей, тактичное взаимное оценивание.

Научиться верно реагировать на ситуацию, выбирать нужный «вес», «пристройку» помогут книги: Белухин Д. А. Учитель: от любви до ненависти. – М., 1994; Ершов П. М., Ершова А. П., Букатов В. М. Общение на уроке, или режиссура поведения учителя. – М., 1998; Мурашов А. А. Речевое мастерство учителя: педагогическая риторика. – М., 1999.

В ситуациях конфликта также возможны разные стили поведения. Упоминаются позиции «акула» (конкуренция, напор), «сова» (сотрудничество,

решение проблем), «лиса» (компромисс, дележ), «черепаха» (уклонение, уход), «медвежонок» (углаживание, умиротворение). Подробнее об искусстве ведения спора и разрешения конфликтов можно узнать в педагогической литературе, например: Андреев В. И. Конфликтология. – Казань, 1992; Журавлев В. И. Основы педагогической конфликтологии. – М., 1995; Брей Р. Как жить в ладу с собой и миром? – М., 1992.

Третий уровень проявления индивидуального стиля общения – **операциональный (технический)**. На этом уровне в большей мере заметно влияние индивидуальных особенностей учителя: темперамента, восприятия, общекультурного уровня. Он определяется особенностями перцептивного компонента общения – более или менее чуткое восприятие состояния партнера, активность, индивидуальные реакции собеседников, результативность собственных воздействий на партнеров общения.

К проявлениям индивидуального стиля на третьем уровне можно отнести также своеобразие речевых компонентов.

Для стиля общения характерна специфика:

- эмоционально-коммуникативных операций (ирония, насмешка, шутка, юмор, ласка), обеспечивающие чувство уважения и доверия или неприязни и неуважения, приподнятости над обыденным или подавленности, жизнерадостности или уныния;

- операций контакта (частота, интенсивность контактов, их широта, глубина, прочность);

- лингвистических особенностей речи (синтаксические, лексические).

Попробуйте охарактеризовать свой коммуникативный стиль, опираясь на описанные классификации.

Каким бы ни был стиль учителя, важно, чтобы он способствовал, а не мешал становлению, личностному росту детей, нередко просто *вынужденных* с вами общаться, способствовал вашей самореализации, решению педагогических задач.

Стиль управления

Стиль организаторской деятельности учителя или *стиль управления* можно охарактеризовать как *общение, направленное на осуществление детьми своей деятельности*. Возможно, именно поэтому данный стиль также можно представить в виде сложной трехуровневой структуры.

От ценностей, направленности, установок педагога зависит проявление на отношенческом (методологическом) уровне традиционно выделяемых стилей:

- авторитарный (жесткие способы управления, пресечения чьей-либо инициативы и обсуждения принимаемых решений)

- демократический (коллегиальность, поощрение инициативы и т. п.);

- либеральный или анархический (практический отказ от управления, устранение от руководства, в основе которого лежит сочетание любви и требовательности к подчиненным).

По мнению Карла Роджерса, можно разделить учителей на *манипуляторов* и *фасилитаторов* (Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения /А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М., 1990. – С.180 –190).

Выделяют ориентацию педагогов на *учебно-дисциплинарную и личностную модель* взаимодействия с детьми (Ситаров В.А., Маралов В.Г. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе /Под ред. В.А. Сластенина. – М., 2000).

Не редко ситуацией, а не только личным опытом, умением, индивидуальными особенностями определяется использование того или иного стиля организаторской деятельности. Рассмотрим классификации на функциональном (технологическом) уровне.

Выделяют стиль руководства коллективом по проявлению волевых начал воспитателя в коммуникативной деятельности:

- самовластный (автократический);
- властный;
- демократический;
- игнорирующий;
- непоследовательный (Мудрик А.В. О воспитании старшеклассников. – М., 1991).

А.Н. Лутошкин предлагает интерпретацию стилей организаторской деятельности через символ. Основание – как активность организатора, так и коллегиальность принимаемых решений: «разящие стрелы» (директивный), «возвращающийся бумеранг» (коллегиальный), «снующий челнок» (в случае конфликта, при наличии группировок), «плывущий плот» (в случае хорошо спланированной и хорошо организованной деятельности) (Лутошкин А. Н. Как вести за собой. – М., 1986).

Стиль организаторской деятельности на операциональном (техническом) уровне представлен:

- 1) организаторскими операциями (указания, советы, требования, приказы, запреты);
- 2) оценочными операциями (одобрение, похвала, порицание, замечание и т. д.);
- 3) преимущественным воздействием на разные компоненты структуры личности: на сознание (убеждение в целесообразности, разумном значении дела); на эмоции (через воображение, «жаром души»); на деятельность сферу структуры личности (личным примером, через демонстрацию и подражание).

По А.Н. Лутошкину, это организаторы – «мыслители», «художники», «практики», что соответствует описанным еще в 20-е годы В.Н. Сорокой-Росинским «породам» учителей.

Оцените свой стиль управления, опираясь на разные классификации.

Еще раз подчеркнем, что индивидуальный стиль проявляется одновременно на всех уровнях. Учителя, имеющие одинаковое отношение к детям и к работе, могут проявлять его с помощью различных операций, обращаться к разным стилям в зависимости от обстоятельств, и наоборот,

использование сходных приемов, может быть выражением разного отношения к профессиональной деятельности и к воспитанникам.

При формировании индивидуального стиля важно учитывать компенсаторные возможности компонентов, представленных более ярко и нейтрализующих возможные пробелы.

Стиль педагогической деятельности

Чтобы диагностировать свой стиль деятельности, воспользуемся классификацией С.Г. Вершловского и Л.Н. Лесохиной (Профессиональная деятельность учителя. – М., 1982). Авторы описывают проявления позитивного и негативного стиля деятельности классного руководителя по четырем основаниям, соответствующим компонентам структуры деятельности.

Стиль учителя	Отношение педагога			
	к цели деятельности	к содержанию и форме деятельности	к способам организации деятельности	к результатам деятельности
Позитивный	Проектирующий, перспективный	Творческий	Коллективистический (коллегиальность)	«Целостный», ориентированный на единство воспитательных и практических, внешних и внутренних результатов
Негативный	«Авральный»	Репродуктивный	Эгоцентрический	«Аспектный», ориентированный только на внешний эффект или практический результат

Можно представить образ педагога идеального или абсолютно непригодного к профессии классного руководителя. Но в жизни стиль педагогической деятельности можно скорее представить в виде ломаной линии. Например: авральный-творческий-коллегиальный-аспектный. *Важно адекватно оценить себя и постараться выработать лучший «профиль» стиля.*

Важно для учителя определить свой *дидактический стиль* (стиль обучения). А.Я. Никонова предлагает типологию, в которой основанием для различения стиля положены следующие параметры: содержательные, динамические характеристики стиля, результативность.

Если у Вас есть опыт работы учителем, то прежде чем прочитать описания выделенных стилей обучения, выполните задание, предлагаемое в диагностической методике.

ВОПРОСНИК

для анализа учителем особенностей индивидуального стиля своей педагогической деятельности (А.Я. Никонова, 1993)

Инструкция: Ответы на нижеследующие вопросы помогут вам выявить свой индивидуальный стиль работы. Для этого в предлагаемом вопроснике отметьте галочками варианты ответов, подходящие вам (при совпадении двух-трех вариантов отмечайте все колонки). Подсчитав количество галочек в каждой колонке, вы можете определить свой стиль работы (колонка с максимальным количеством галочек). Расшифровка аббревиатур (стилей) даны после таблицы.

Вопросы	Варианты ответов			
	ЭИС	ЭМС	РИС	РМС
1. Вы составляете подробный план урока?	нет	да	нет	да
2. Вы планируете урок лишь в общих чертах?	да	нет	да	нет
3. Часто ли вы отклоняетесь от плана урока?	да	да	да	нет
4. Отклоняетесь ли вы от плана, заметив пробел в знаниях учащихся или трудности в усвоении материала?	нет	да	да	да
5. Вы отводите большую часть урока объяснению нового материала?	да	да	нет	нет
6. Вы постоянно следите за тем, как усваивается новый материал в процессе объяснения?	нет	да	да	да
7. Часто ли вы обращаетесь к учащимся с вопросами в процессе объяснения?	нет	да	да	да
8. В процессе опроса много ли времени вы отводите ответу каждого ученика?	нет	нет	да	да
9. Вы всегда добиваетесь абсолютно правильных ответов?	нет	да	да	да
10. Вы всегда добиваетесь, чтобы опрашиваемый самостоятельно исправил свой ответ?	нет	нет	да	да
11. Вы часто используете дополнительный учебный материал при объяснении?	да	да	да	нет
12. Вы часто меняете темп работы на уроке?	да	да	нет	нет
13. Допускаете ли вы, чтобы опрос учащихся спонтанно перешел в коллективное обсуждение или объяснение нового учебного материала?	да	да	нет	нет
14. Вы сразу отвечаете на неожиданные вопросы учащихся?	да	нет	нет	нет
15. Вы постоянно следите за активностью всех учащихся во время опроса?	нет	да	нет	нет
16. Может ли неподготовленность или настроение учащихся во время урока вывести вас из равновесия?	да	да	нет	нет
17. Вы всегда сами исправляете ошибки учащихся?	да	да	нет	нет
18. Вы всегда укладываетесь в рамки урока?	нет	нет	да	да
19. Вы строго следите за тем, чтобы учащиеся отвечали и выполняли проверочные работы самостоятельно: без подсказок, не подглядывая в учебник?	нет	да	нет	да
20. Вы всегда подробно оцениваете каждый ответ?	нет	да	да	да
21. Резко ли различаются ваши требования к сильным и слабым ученикам?	да	нет	нет	нет
22. Часто ли поощряете за хорошие ответы?	да	да	да	нет
23. Часто ли вы порицаете учащихся за плохие ответы?	нет	да	нет	да
24. Часто ли вы контролируете знания учащихся?	нет	да	нет	да
25. Часто ли вы повторяете пройденный материал?	нет	да	да	да
26. Вы можете перейти к изучению следующей темы, не будучи уверенным, что предыдущий материал усвоен всеми учащимися?	да	да	да	нет
27. Как вы думаете, учащимся обычно интересно у вас на уроках?	да	да	да	нет
28. Как вы думаете, учащимся обычно приятно у вас на уроках?	да	да	да	нет
29. Вы постоянно поддерживаете высокий темп урока?	да	да	нет	нет
30. Вы постоянно переживаете невыполнение учащимися домашнего задания?	нет	да	нет	нет
31. Вы всегда требуете четкого соблюдения дисциплины на				

уроке?	нет	да	нет	да
32.Вас отвлекает «рабочий шум» на уроке?	нет	да	нет	да
33.Вы часто анализируете свою деятельность на уроке?	нет	да	нет	да

Примечание. Наибольшее количество ответов «да» в одной из колонок свидетельствует с определенной долей вероятности о преобладании у учителя стиля, названного в этой колонке.

Расшифруем, что значат аббревиатуры ЭИС, ЭМС, РИС, РМС.

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ИМПРОВИЗИРОВАННЫЙ СТИЛЬ (ЭИС).

Учителя с ЭИС отличает преимущественная ориентация на процесс обучения. Объяснение нового материала такой учитель строит логично, интересно, однако в процессе объяснения у него часто отсутствует обратная связь с учениками. Во время опроса учитель с ЭИС обращается к большому числу учеников, в основном - сильных, интересующих его, опрашивает их в быстром темпе, задает неформальные вопросы, но мало дает им говорить, не дожидается, пока они сформулируют ответ самостоятельно. Для учителя с ЭИС характерно недостаточно адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. Для отработки на уроке он выбирает наиболее интересный учебный материал; менее интересный материал, хотя и важный, он оставляет для самостоятельного разбора учащимися. В деятельности учителя с ЭИС недостаточно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Учителя с ЭИС отличает высокая оперативность, использование большого арсенала разнообразных методов обучения. Он часто практикует коллективные обсуждения, стимулирует спонтанные высказывания учащихся. Для учителя с ЭИС характерна интуитивность, выражающаяся в частом неумении проанализировать особенности и результативность своей деятельности на уроке.

ЭМОЦИОНАЛЬНО-МЕТОДИЧНЫЙ СТИЛЬ.

Для учителя с ЭМС характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, высокая оперативность, некоторое преобладание интуитивности над рефлексивностью. Ориентируясь как на процесс, так и на результаты обучения, такой учитель адекватно планирует учебно-воспитательный процесс, поэтапно отрабатывает весь учебный материал, внимательно следит за уровнем знаний всех учащихся (как сильных, так и слабых), в его деятельности постоянно представлены повторение и закрепление учебного материала, контроль знаний учащихся. Такого учителя отличает высокая оперативность, он часто меняет виды работы на уроке, практикует коллективные обсуждения. Используя столь же богатый арсенал методических приемов при отработке учебного материала, что и учитель с ЭИС, учитель с ЭМС в отличие от последнего стремится активизировать детей не внешней развлекательностью, а прочно заинтересовать особенностями самого предмета.

РАССУЖДАЮЩЕ-ИМПРОВИЗАЦИОННЫЙ СТИЛЬ (РИС)

Для учителя с РИС характерна ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. По сравнению с учителями эмоциональных стилей учитель с РИС проявляет меньшую изобретательность в подборе и варьировании методов обучения, не всегда способен обеспечить высокий темп работы, реже практикует коллективные обсуждения, относительное время спонтанной речи его учащихся во время уроков меньше, чем у учителей с эмоциональным стилем. Учитель с РИС меньше говорит сам, во время опроса, предпочитая воздействовать на учащихся косвенным путем (посредством подсказок, уточнений и т. д.), дает возможность отвечающим детально оформить ответ.

РАССУЖДАЮЩЕ-МЕТОДИЧНЫЙ СТИЛЬ (РМС)

Ориентируясь преимущественно на результаты обучения и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, учитель с РМС проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая методичность (систематичность закрепления, повторения учебного материала, контроля знаний учащихся) сочетается с

малым, стандартным набором используемых методов обучения, предпочтением репродуктивной деятельности учащихся, редким проведением коллективных обсуждений. В процессе опроса учитель с РМС обращается к небольшому количеству учеников, давая каждому много времени на ответ, особое внимание уделяя слабым ученикам. Для учителя с РМС характерна в целом рефлексивность.

Подробнее об этих стилях, о том как совершенствовать индивидуальный стиль своей педагогической деятельности можно прочитать в книге А.К. Марковой «Психология труда учителя» (М., 1993, С. 185-188).

Индивидуальный стиль – сложное явление. Работа над его совершенствованием охватывает все структуры личности учителя, требует усилий. Знаменитый Викниксор из «Республики ШКИД» Г. Г. Белых и А. И. Пантелеева, а в жизни педагог В. Н. Сорока-Росинский писал с горечью: «Беспородные – вот, кто преобладает пока что в рядах учительства...» (Пед.соч. – М., 1991. – С. 220).

Хочется ли быть «беспородным»?



Вопросы и задания:

Опишите проявления индивидуального стиля учителя, образ которого у вас сложился при обучении в школе. Что характерно для его деятельности, общения, стиля управления и обучения на уровнях «отношенческом» (методологическом), функциональном (технологическом), «операциональном» (техническом).

Важно прочитать

Гиппенрейтер Ю. Б. «Общаться с ребенком – Как?»

Байард Роберт Т., Байард Джин «Ваш беспокойный подросток»

Владимир Леви «Нестандартный ребенок»

Кривцова С.В. «Учитель и проблемы дисциплины»

Карен Прайор «Не рычите на собаку! О дрессировке животных и людей»

Сухомлинский В.А. «Сердце отдаю детям»

Януш Корчак «Как любить ребенка», «Когда я снова стану маленьким»,

«Правила жизни. Педагогика для детей и для взрослых»

Макаренко А.С. «Педагогическая поэма»



Список источников

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М., 1996.
2. Андреев В.И. Педагогическая этика: спецкурс для нравственного саморазвития. – Казань, 2002.
3. Батурина Г.И., Кузина Т.Ф. Введение в педагогическую профессию: Учебное пособие для студ. средних пед. учебных заведений. 2-е изд. – М., 1998.
4. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2000.
5. Боротко Н.М. Диагностическая деятельность педагога: учебное пособие для вузов. – М., 2008.
6. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие для студ. пед. вузов /Под ред. А.С. Роботовой. – М., 2008.
7. Воспитательный процесс: изучение эффективности. Методические рекомендации /Под ред. Е.Н. Степанова. – М., 2000.
8. Гильманов С.А., Видт И.Е. Модели современного педагога и диагностический инструмент для выявления его личностного потенциала. – Тюмень, 1995.
9. Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя: Учебное пособие для студентов пед. вузов. – М., 1989.
10. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М., 1985.
11. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М., 2001.
12. Закон РФ «Об образовании». – М., 1992 (1996).
13. Изучение личности школьника учителем /Под ред. З.И. Васильевой и др. – М., 1991.
14. Ингекамп К. Педагогическая диагностика. – М., 1991.
15. Казакова Е.И., Тряпицына А.П. Диалог на лестнице успеха. – СПб, 1997.
16. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987.
17. Климов Е.А. Педагогический труд: психологические составляющие: Учебное пособие. – М., 2004.
18. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь для студ. высш. и средн. пед. учебных заведений. – М., 2000.
19. Колесникова И.А. Коммуникативная деятельность педагога: учебное пособие для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластёнина. – М., 2007.
20. Колесникова И.А. Педагогическая праксеология /И.А. Колесникова, Е.В. Титова. – М., 2005.
21. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография /Под ред. проф. В.А. Козырева, проф. Н.Ф. Радионовой и проф. А.П. Тряпицыной. – СПб., 2005.
22. Коротов В.М. Введение в педагогику: Учебное пособие. – М., 1999.
23. Косолапова Л.А. Помощник начинающего учителя (экспериментально-

- аналитическое изучение педагогики): Практическое пособие по курсу «Педагогика». – Пермь, 2001.
24. Кукушин В.С. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие. – Ростов-н/Дону, 2002.
 25. Кухарев Н.В. Педагог-мастер, педагог-исследователь. – Минск, 1992.
 26. Лапина О.А. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие для студентов вузов /О.А. Лапина, Н.Н. Пядушкина. – М., 2008.
 27. Леви Л.Н. Искусство быть собой. – М., 1991.
 28. Методика воспитательной работы: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластёнина. – М., 2005.
 29. Мижеригов В.А. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие. – М., 2002.
 30. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учебное пособие для студентов пед. вузов. – М., 2004.
 31. Мудрик А.В. Учитель: мастерство и вдохновение: Книга для старшеклассников. – М., 1986.
 32. Никитина Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: Теория и практика: Учебное пособие для студентов вузов. – М., 2006.
 33. Образовательная программа – маршрут ученика: ч. 1 / Под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб., 1998.
 34. Орлов А.А., Агафонова А.С. Введение в педагогическую деятельность: Практикум: Учебно-методическое пособие для студ. высш. пед. учебных заведений / Под ред. А.А. Орлова. – М., 2008.
 35. Основы педагогического мастерства /Под ред. И.А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989.
 36. Педагогическая диагностика в школе /Под ред. А.И. Кочетова. – Мн., 1987.
 37. Педагогический словарь в 2-х т. Т.1-2. – М., 1960.
 38. Профессиональная культура учителя /Под ред. В.А. Сластёнина. – М., 1993.
 39. Психолого-педагогический словарь: Для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений /Автор-составитель В.А. Мижеригов. – Ростов-н/Д, 1998.
 40. Реан А.А. Психология детства. От рождения до 11 лет. – СПб., 2006.
 41. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М., 2000.
 42. Свадковский И.Ф. Введение в педагогику: Курс лекций для студ. вузов /Под ред. В.А. Сластёнина. – М., 2005.
 43. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: Учебное пособие для вузов. – М., 2000.
 44. Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства педагога. – М., 1995.
 45. Тюников И.С., Мазниченко М.А. Педагогическая мифология: учебное пособие. – М., 2004.
 46. Успенский В.Б. Введение в психолого-педагогическую деятельность: Учебное пособие для вузов. – М., 2003.
 47. Фридман Л.М. и др. Изучение личности учащегося и ученических

коллективов. – М., 1988.

48. Хрестоматия по педагогике /Под общ. ред. Т.А. Ярковой. – Tobольск, 2007.
49. Шевченко Л.Л. Педагогическая этика. – М., 1998.
50. Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры. – М., 1997.
51. Щуркова Н.Е. Классное руководство: теория, методика, технология. – М., 2000.

Список сайтов

3. <http://bankportfolio.ru/dir/> – Банк сайтов «Портфолио учителя»
4. <http://gumannaja-pedagogika.ru/> – Международный центр гуманной педагогики
5. <http://www.konkursgrant.ru/> – Тематика педагогических конкурсов
6. <http://www.trizway.com/art/practical/331.html> – Педагогика ТРИЗ (теория решения изобретательских задач)
7. <http://www.pedagogy.ru/> – Справочный сайт для студентов
8. <http://teacher.3dn.ru/> – Педагогический портал
9. <http://www.inter-pedagogika.ru/> – Портал для преподавателей, родителей, студентов
10. [Pedagogika - pedagogy.ru](http://Pedagogika-pedagogy.ru) – Сайт для студентов
11. www.pedlib.ru – Педагогическая библиотека
12. pedsovet.org – Педсовет: образование, учитель, школа. Живое пространство образования. Консультации, форумы, блоги
13. Pedsovet.su – Образовательный сайт, интернет-сообщество (социальная сеть) учителей, педагогов и других работников сферы образования
14. Uroki.net – поурочное и тематическое планирование, открытые уроки, сценарии школьных праздников и др.
15. nekin.narod.ru – Сайт Леонида Некина (домашнее образование).
16. www.it-n.ru – Сеть творческих учителей
17. festival.1september.ru – Ежегодный фестиваль педагогических идей «Открытый урок» (публикация ваших педагогических статей)
18. [Педагогика в Википедии](#) – Различные определения педагогики.
19. tests.pp.ru – [Педагогика в Большой советской энциклопедии](#)
20. www.nlr.ru – [Педагогические термины и понятия](#) - Терминологический словарь библиотекаря
21. <http://www.bim-bad.ru/> – Сайт Б. М. Бим-Бада

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	3
Проблемный блок.....	6
Теория педагогики.....	12
1. Педагогика в системе гуманитарных знаний и наук о человеке	12
2. Образование как общественное благо и педагогический процесс..	14
3. Проблема цели современного образования.....	17
4. Современный ребёнок: возрастные и индивидуальные особенности.....	19
5. Личность школьника как объект и субъект воспитания	22
6. Проблема личности и коллектива в педагогике.....	23
7. Педагогическая диагностика.....	25
8. Построение индивидуального образовательного маршрута.....	30
Междисциплинарные связи.....	34
Справочная информация.....	38
Инструменты решения задач.....	73
Занимательная педагогика (сказки, притчи, афоризмы и цитаты).....	87
Контрольно-оценочные материалы.....	96
1. Тестовые задания на знание теории педагогики.....	96
2. Задания на проверку сформированности экспериментально-аналитических умений с анализом возможных вариантов ответов	102
3. Критерии и показатели сформированности компетентности в области личностных качеств педагога.....	107
Задания на саморазвитие.....	126
1. Узнай себя	126
2. Диагностические методики по изучению уровня педагогических способностей.....	128
3. Схемы экспертной оценки сформированности профессиональных умений.....	142
4. Индивидуальный стиль учителя.....	146
Список источников.....	156

Учебное пособие

**Черкасова Ирина Ивановна
Яркова Татьяна Анатольевна**

Педагогика:

**Теория и практика решения профессиональных педагогических задач.
Часть 1.**

**Технический редактор: З.И.Захарова
Компьютерная верстка: Г.И. Меньшикова**

**Лицензия на издательскую деятельность
ЛР № 040287 от 25 июля 1997 года**

Отпечатано с оригинал-макета. Подписано в печать 2011 г.
Формат 60х84 1/16 Усл. печ. л. 10 Тираж 500 экз. Заказ №

Отпечатано в типографии редакционно-издательского отдела
Тобольской государственной социально-педагогической академии
им. Д.И.Менделеева
626150, г. Тобольск, ул. Знаменского, 58.