

Вопросы и конспекты
для Государственного экзамена по профессиональному модулю «Педагогическая деятельность»
Раздел «Педагогика»

Вопрос 1. Сущность понятий «индивидуализация» и «дифференциация» в процессе обучения.

Психолого-педагогический принцип учёта индивидуальных особенностей детей на занятиях.

Индивидуальный подход в обучении детей должен основываться на знании анатомо-физиологических и психических, возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

Научными исследованиями доказано, что существует прямая зависимость между физическим, умственным и нравственным развитием человека.

Осуществление индивидуального подхода к детям во время всех видов их деятельности необходимо рассматривать как определенную взаимосвязанную систему.

Понятие «индивидуализация» обучения.

Для использования индивидуально-дифференцированного подхода в обучении детей необходимо уточнить содержание понятий «индивидуализация» и «дифференциация обучения». Понятие «индивидуализация» определяется как организация учебного процесса, при которой выбор способов, приёмов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей к учению.

Индивидуализация обучения вызывается тем, что уровень подготовки и способностей к учению не у всех учащихся одинаковы. У части из них недостаточно для данного возраста развиты гибкость, подвижность мышления, умение обобщать, творчески подходить к решению тех или иных задач, вследствие этого они начинают отставать в учебе. В то же время сильные учащиеся вынуждены работать не в полную силу своих возможностей в связи с тем, что педагог ведет обучение, ориентируясь на «среднего» ученика. Поэтому задача достижения максимально высокой успеваемости каждым учеником может быть решена только на основе изучения индивидуальных особенностей учащихся при дифференцированном подходе.

Сущность дифференциации обучения.

Дифференциация же в переводе с латинского "differentia" означает расчленение, разделение, расслоение целого на части, формы, ступени. Применительно к процессу обучения дифференциация – это как действие, задача которого – разделение учащихся в процессе обучения с учетом особенностей каждого из них и достижения главной цели обучения – получения знаний, умения использовать их в практике. При этом мы знаем, что развитие каждого ученика идет неравномерно: то замедленно, то скачкообразно. Неравномерность развития, как показали исследования, проявляется в более быстром развитии одних функций при некотором замедлении развития других. Любой школьный класс состоит из учеников с неодинаковым развитием и степенью подготовленности, специфическим отношением к учению и неординарными интересами и способностями. Педагог зачастую вынужден вести обучение применительно к среднему уровню развития и обученности детей. Это неизменно приводит к тому, что "сильные" учащиеся искусственно сдерживаются в своем развитии, теряют интерес к обучению, а "слабые" обречены на хроническое отставание, тем более, что "те, кто относится к "средним", – тоже очень разные, с разными интересами и склонностями, с разными особенностями восприятия, памяти, воображения, мышления". Следовательно, цель дифференциации - обучение каждого на уровне его возможностей, способностей.

Можно выделить различные виды дифференциации:

1. По уровню возрастных возможностей.

Учет различий между паспортным и биологическим возрастами ребенка. Известно, что одни дети "взрослее" своих сверстников, а другие наоборот "младше". Например, мальчики в шестилетнем возрасте в среднем почти на целый год "младше" своих сверстниц девочек, но в школу принимают детей по-паспортному, а не биологическому возрасту (достижение определенной степени развития костно-мышечной, нервной системы и т.д.). Это значит, что дети находятся не в равных условиях.

2. По степени обученности, уровню выработанных навыков (знание букв, умение читать, считать и т.д.).

3. По характеру познавательной деятельности школьников:

- репродуктивный тип (от учащихся требуется воспроизведение знаний и их применение в знакомой ситуации, работа по образцу, выполнение тренировочных упражнений);

- продуктивный или творческий тип (учащимся приходится применять знания в измененной или новой, незнакомой ситуации, выполнять более сложные поисковые и преобразующие мыслительные действия, составлять новый продукт).

4. По характеру нейропсихологических особенностей:

- "левополушарники", опирающиеся на восприятие и мышление левого, рационального, аналитического полушария (вербальное, абстрактное, дискретное, рациональное, индуктивное мышление больше связано с восприятием будущего времени);
- "правополушарники", реализующие в большей степени целостное, панорамное, эмоционально-образное восприятие и мышление (эмоциональное, невербальное, пространственное, одновременное, непрерывное, интуитивное, дедуктивное).

Таким образом, каждому педагогу, очевидно, что не всех учащихся можно обучать одинаково легко. При любой методике обучения, при самой лучшей её организации одни ученики будут продвигаться успешнее, другие с большим трудом и медленнее. Одни добиваются высоких достижений, больших успехов без особой затраты сил, в сравнительно короткий срок, другие при всём желании не могут подняться так же быстро на такой же уровень. Поэтому, дифференцированный подход на индивидуальном (субъектном) уровне вызван тем, что нет ни одного ребенка, похожего на другого. У каждого свой индивидуальный набор способностей, темперамента, характера, воли, мотивации, опыта и т.д. Они развиваются, изменяются, поддаются коррекции. Значит, возрастные и индивидуальные особенности даже отдельного ребёнка невозможно в полном объеме учесть при организации учебной деятельности.

Психолого-педагогический принцип учёта индивидуальных особенностей детей на занятиях.

В обучении детей всех возрастов большое значение имеет учет их индивидуальных особенностей. Каждая личность обладает своими особенностями мышления, проявления чувств, интересами и способностями, идеалами, чертами характера и т. д. В связи с этим стоит проблема индивидуального подхода как важнейшего педагогического принципа в обучении и воспитании. Индивидуальные особенности ребёнка в первую очередь обуславливаются типом нервной системы. Выделяются 4 основных типа нервной системы: флегматик, сангвиник, холерик и меланхолик. Остановимся немного на них.

Флегматик. Сильный, уравновешенный, малоподвижный тип. Ребёнок с этим типом нервной системы характеризуется большой работоспособностью, но медлителен и в работе, и разговоре с другими людьми. Эмоционально возбудим слабо, но чувства глубокие постоянные.

Воспитание ребёнка с данным типом нервной системы должно быть направлено на закрепление положительных черт его характера: настойчивости, добросовестности, выдержки. Если же взрослые будут постоянно попрекать ребёнка за медлительность, он может замкнуться, начать проявлять равнодушие, а иногда и грубость.

В работе с детьми этого типа надо иметь терпение и выдержку. Поощрять детей надо за проявление активности, быстроты в движениях.

Правила взаимодействия с флегматиком.

Демонстрация практического результата выполняемой работы.

Контроль выполняемой работы (на каждом этапе деятельности).

Использование положительных методов воздействия.

Поддержка начинаний ребёнка, проявления им собственной инициативы.

Работая с ним, надо: учить поторапливаться во всем, фантазировать.

Сангвиник. Сильный, уравновешенный, подвижный тип; характеризуется большой работоспособностью, быстрым включением в любую работу. Ребёнок с данным типом нервной системы подвижный, с выразительной мимикой, всё делает довольно быстро, может быстро переключиться с одного вида деятельности на другой. Нередко бросает то дело, которое требует терпения и выдержки. При воспитании ребёнка этого типа нужно поддерживать в нём такие положительные черты, как жизнерадостность, чуткость и отзывчивость, умение жить и работать в коллективе. Но если ребёнка с этим типом нервной системы не учить доводить начатое дело до конца, из него может выйти поверхностный человек, без особых интересов, безразлично относящийся к своим неудачам. Ребёнок этого типа тяжело переносит суровый разговор, а резкий эмоциональный тон может вызвать у него перевозбуждение, озлобление. Поощрение детей этого типа возбуждает их творческую активность,

повышает работоспособность. Но важно не перехвалить их, так как они по природе своей склонны переоценивать свои способности.

Правила взаимодействия с сангвиником. Чёткая постановка целей деятельности.

Возможность демонстрации ребёнком его достижений.

Одобрение и поддержка взрослого.

Учёт интересов ребёнка в порученном деле.

Работая с таким ребёнком надо знать, что основным подходом в воспитании ребёнка-сангвиника является принцип, который условно можно назвать «Доверяй, но проверяй».

Холерик. Сильный, но неуравновешенный тип. Ребёнок с этим типом нервной системы характеризуется большой работоспособностью, быстротой реакции на происходящее вокруг него, большим запасом жизненной энергии. У него процесс возбуждения преобладает над процессом торможения. Такой ученик не всегда умеет сдерживать свои чувства, обладает подвижной мимикой и жестами, движения его резки напористы.

Воспитание такого ребёнка должно быть направленно на выработку выдержки, умения обдумывать свои действия и поступки, анализировать их. Частая похвала такого ребёнка развивает у него самонадеянность, тщеславие. Требуется большой такт в применении поощрений и наказаний.

Правила взаимодействия с холериком. Спокойный ровный тон взрослого.

Предъявление чётких и обоснованных требований.

Демонстрация перспектив деятельности.

Положительная оценка деятельности ученика.

Работая с ним, надо: учить думать, а потом делать. Его нельзя ругать при других. Его надо понять и помочь ему держать себя в руках.

Меланхолик. Слабый тип нервной системы. Ребёнок с этим типом нервной системы быстро устаёт, не уверен в себе, застенчив, легко травмируется, молчалив, необщителен. Чувства глубокие, но внешне слабо проявляются. В воспитании таких детей требуется поддержка его начинаний, подбадривания во время работы, поощрение добрым словом. Дети со слабым типом нервной системы тяжело переносят резкую оценку их работы, взыскания. В качестве стимула лучше пользоваться одобрением, похвалой, но умеренно.

Дети этого типа нервной системы больно реагируют на резкий крикливый тон. Это может привести к полной заторможенности, тяжёлому состоянию угнетённости и подавленности.

Таким образом, исходя из характеристик каждого типа, нервной системы можно скорректировать общение с ребёнком и действовать в правильном направлении.

Правила взаимодействия с меланхоликом.

Создание условий для выполнения совместной групповой работы.

Демонстрация достижений ребёнка.

Объективная оценка вклада его действий в общее дело.

Работая с ним, надо:

считаться с ранимостью его психики - не кричать и не давить на него, своё недовольство выражать ровным уверенным голосом, не обзывать его;

помнить, что он нуждается в особом внимании, теплых отношениях, в помощи. Быть с ним поласковее и помягче.

Вопрос 2. Учёт возрастных особенностей в педагогическом процессе. Характеристика школьных возрастных периодов.

Учет возрастных особенностей – один из основополагающих педагогических принципов. Опираясь на него, педагог регламентирует учебную нагрузку, устанавливает обоснованные объемы занятости различными видами труда, определяет наиболее благоприятный для развития распорядок дня, режим труда и отдыха. Возрастные особенности обязывают правильно решать вопросы отбора и расположения учебных занятий. Они обуславливают также выбор форм и методов учебно-воспитательной деятельности.

Характер воздействия различных факторов на формирование личности во многом обусловлен ее половозрастными и индивидуальными особенностями. Издавна педагоги пытались учесть в своей практической деятельности закономерную связь между возрастными типологическими, индивидуальными психическими

возможностями и особенностями ребенка и предлагаемыми ему содержанием, средствами, способами образования.

Возраст - это относительно ограниченная во времени ступень физического, психического, личностного развития индивида, которая характеризуется определенными физиологическими, психическими, социальными измерениями, общими для всех нормально развивающихся людей. Возрастные особенности - комплекс физических, познавательных, интеллектуальных, мотивационных, эмоциональных свойств, характерных для большинства людей одного возраста.

Учеными установлено, что психофизиологическое развитие происходит неравномерно в разные возрастные периоды. Л. С. Выготский выделил так называемые стабильные и критические возрастные периоды, или возрастные кризисы. В детском развитии выделяют:

- кризис первого жизни,
- кризис трех лет,
- кризис шести-семи лет,
- подростковый кризис.

В современной возрастной психологии и педагогике общепринятой является следующая возраст периодизация:

- младенчество (от рождения до года);
- раннее или преддошкольное детство (от года до трех лет);
- дошкольное детство (от трех до шести лет);
- младший школьный возраст (от шести до 10 лет);
- подростковый возраст (младшие подростки - 11-12 лет;
- старшие подростки - 12-15 лет);
- юношеский возраст (ранняя юность юность - 15-17 лет;
- второй период юности - 17-21 год).

Всякая возрастная периодизация условна. В каждом конкретном случае колебания в уровне развития человека могут иметь достаточно большую амплитуду. Дадим краткую характеристику школьных возрастных периодов. Изменения в социальной ситуации младшего школьника связаны с его поступлением в школу. Ведущей деятельностью является учебно-познавательная деятельность. Преимущественное развитие получает в этот возрастной период интеллектуально-познавательная сфера. Объект познавательной деятельности – начало наук. Вместе с тем нельзя забывать о том, что игра по-прежнему играет большую роль в развитии ребенка.

Успехи в школе во многом определяют отношение окружающих к ребенку. «Я-образ» ребенка дополняется представлениями о себе как о школьнике. Необходимо помочь ребенку освоить эту новую для него роль - роль ученика. Младшему школьнику важно переживать радость, вызванную учебными достижениями. Поэтому решающее значение приобретает оптимистическое отношение педагога к учебным успехам и неудачам детей, сотрудничество учителя с учащимися в процессе обучения, доверие и этичность по отношению к ребенку.

Главные новообразования этого возрастного периода: переход от наглядного, эмпирического мышления к теоретическому мышлению; произвольность познавательных процессов, внутренний план действия, а также самоконтроль и рефлексия. Моральное поведение младшего школьника более осознано, чем у дошкольника, у которого оно было более импульсивным. Ведущая педагогическая идея в работе с младшими школьниками: формирование первоначальных убеждений, основанных на общечеловеческих ценностях, создание ситуации успеха в учебной деятельности. Физические навыки сформированы полностью, но продолжают развиваться. Маленький человек становится на стезю взрослой жизни, принимая такие понятия, как график, обязанность, «должен» и «надо». В этот трудный период учителя помогают детям встать на ноги. Развитие психики детей этого возраста осуществляется главным образом на основе ведущей деятельности — учения. Учение для младшего школьника выступает как важная общественная деятельность, которая носит коммуникативный характер. В процессе учебной деятельности младший школьник не только усваивает знания, умения и навыки, но и учится ставить перед собой учебные задачи (цели), находить способы усвоения и применения знаний, контролировать и оценивать свои действия.

Подростковый возраст - период перехода от детства к взрослости, период полового созревания, интенсивного развития всех систем организма, прежде всего нервной и сердечнососудистой. Быстрые темпы физического, умственного развития в этом возрасте приводят к образованию таких потребностей, которые не быть

удовлетворены в силу недостаточной социальной зрелости школьников-подростков. Это может вызвать подростковый кризис «чувство взрослости». Подросток стремится, чтобы окружающие признали его взрослость, независимость, но испытывает в то же время потребность в не авторитарных советчиках. Всем педагогическим составом любой школы единолично приятно считать, что это – самый трудный, проблемный период; в этом возрасте у ребенка происходит взрыв гормонов, что часто делает его не просто психически неуравновешенным, нервным, но и неуправляемым. К тому же, ум начинает взрослеть, мир перестает быть настолько по-детски прост, и то, что раньше казалось очевидным и не нуждалось в разъяснении, теперь кажется сомнительным. Дети начинают придирчиво относиться к любой входящей информации, становятся недоверчивыми. Максимализм – вот такая черта зарождается в детском уме в это возрасте. Чтобы не навредить ребенку и не дать ему свернуть с правильного пути, педагогу в этот период требуется все умение и тонкость подхода, чтобы совладать с крепнущим и бунтующим умом подопечного.

Происходит расширение круга общения и деятельности подростков. Характерной чертой самосознания подростков является также потребность (способность) познать себя как личность, которая вызывает стремление к самоутверждению и самовоспитанию.

Ведущая деятельность подростков - общение в процессе разных видов деятельности. Подростки переходят от прямого копирования оценок взрослых к самооценке. Если для младшего подростка характерно некритическое подражание внешним манерам взрослых, большая зависимость от группы сверстников, то старший подросток начинает осознавать свою самобытность и своеобразие, хотя зависимость его от группы сверстников еще сохраняется. Подростковый возраст характеризуется большими изменениями в мышлении. Объектом познавательной деятельности выступают основы наук, а также система отношений в разных ситуациях. Перестраивается «Я-концепция» подростка. При этом приобретение новых представлений о себе связано с поиском ответов на вопросы: «Каким быть?» и «Кем быть?». Подросток изучает себя: «Какой Я?»; «Какие у меня особенности?», «Каким я представляюсь другим людям?». Вместе с тем детям в этом возрасте свойственно переоценивать свои знания, способности, опытность. По этому поводу они часто спорят со взрослыми. Если взрослые и сверстники дают низкую оценку их умений, то это ранит самоуважение подростков и остро ими переживается.

«Образ Я» пополняется представлениями о своем умении поддерживать отношения с противоположным полом. Успехи и неудачи в этой области также влияют на самоуважение подростка и на многие другие сферы его деятельности. Подростковая проблема - озабоченность своей внешностью, общей привлекательностью. Важно, чтобы у подростка сложился положительный образ своего физического Я.

Подростковый кризис не всегда принимает конфликтный характер. Этого можно избежать, если чутко относиться к потребностям подростков и создавать условия для их удовлетворения. Понимая, что подростки стремятся освободиться от постоянного контроля и опеки взрослых, педагоги и родители не будут препятствовать проявлению самостоятельности и инициативы подростков, а попытаются сделать их деятельность и общение более содержательным и разнообразным.

Если же взрослые игнорируют насущные потребности подростков, то в их поведении возникают непослушание, упрямство, драчливость, бравирование своими недостатками и другие нежелательные проявления. Подростки удовлетворяют свои потребности в общении и общественном признании в разного рода подростковых компаниях, неформальных группах.

Ведущая педагогическая идея в работе с подростками - создание ситуации успеха в наиболее значимых видах деятельности, которые дают возможность позитивного самоутверждения; воспитание ценностных ориентаций; предупреждение отклонений в поведении и нравственном развитии.

Старший школьный возраст – от 14 до 17 лет. Частично, это возраст захватывает и более поздний период, 17-19 лет, который именуется юношеством. Черты данных возрастных групп схожи. В этом возрасте учащиеся 9-11 классов начинают по-настоящему взрослеть, становятся личностью. Личностное становление — это болезненный период, и он длится с самых ранних лет и продолжается после окончания школы. Старшеклассники — это уже ответственные взрослые люди, которые могут адекватно воспринимать мир. Однако, вся эта «взрослость» несколько напускная, чтобы ей утвердился и дать ребенку прочно встать на ноги, требуется время.

Ведущей деятельностью в раннем юношеском возрасте является учебно-профессиональная деятельность. Соответственно объектом познавательной деятельности старшеклассников являются основы наук и

профессиональной деятельности. Преимущественное развитие получает как интеллектуально-познавательная, так и потребностно-мотивационная сфера. Именно отношение старшеклассника к будущей профессии начинает так или иначе влиять на их отношение к учебной деятельности.

Внутренним условием профессионального самоопределения является интенсивное формирование мировоззрения как обобщенного взгляда на мир. Оно включает и глубокое осознание себя как личности, переживание своего «Я» как индивидуальной целостности, неповторимости, непохожести на других людей. Оценочная деятельность старшеклассников становится более самостоятельной. Растет и социальная активность. Старшеклассник как бы примеривается к различным социальным ролям, пробует себя в различных видах деятельности (учение, спорт, общение, участие в молодежных общественных движениях и организациях и др.). Важной для старшеклассника может стать проблема смысла жизни. Эти размышления о себе и своем жизненном предназначении сопровождаются обычно серьезными эмоциональными переживаниями.

Юношескому общению свойственны, с одной стороны, расширение его сферы, а с другой – его индивидуализация. Для юношей и девушек важно доверительное общение: они стремятся найти друзей обоего пола, они открыты к общению со взрослыми. Для старшеклассников неприемлемо вмешательство в их дела извне, но они будут благодарны за тактичную помощь или совет. Если же потребность в доверительном общении не удовлетворяется, то старшеклассник может ощущать одиночество. Для этого периода ранней юности характерно возникновение потребности в любви. Юношеская любовь требует от взрослых особой тактичности и внимания.

Основное новообразование первого периода юности – самоопределение во всех сферах человеческой жизни, в том числе формирование профессиональных интересов и мировоззрения в целом. Эти процессы сопровождаются активным самопознанием. Развитие личности в этом возрасте во многом определяется ее собственными усилиями в этом направлении, то есть самовоспитанием. Ведущая педагогическая идея в работе со старшеклассниками – создание условий для реализации возможностей личности в соответствии с ее реальными притязаниями; помощь в социально значимом определении на будущее.

Типологические возрастные особенности каждого возрастного периода проявляются каждого индивида многовариантно, преломляясь через его индивидуальность и гендерные особенности.

Вопрос 3. Виды межличностных отношений педагогов с учащимися. Профессиональные функции педагога. Педагогическое взаимодействие

Для педагога очень важно установить с учащимися доброжелательные, приятные, теплые взаимоотношения. Без этого учитель не сможет выполнить свою миссию транслятора социальных ценностей.

Однако взаимоотношения, складывающиеся в процессе педагогического взаимодействия, не должны быть стихийными и самостановящимися. Положительные, заботливые, доброжелательные, чуткие, доверительные взаимоотношения между учителями и учениками сказываются на успешности педагогической деятельности, психологической атмосфере, авторитете учителя, а также на самооценке учащихся, их удовлетворенности вхождением в школьный и классный коллективы.

Характер отношения учителя к детям во многом определяет и систему взаимоотношений среди детей, причем это относится не только к детям младшего возраста, но и к подросткам и старшим школьникам.

В педагогической практике наиболее часто встречаются следующие виды взаимоотношений педагогов с учащимися.

1. Устойчиво-положительный. Учитель проявляет по отношению к детям эмоционально-положительную направленность, которая адекватно реализуется в манере поведения, речевых высказываниях. Такие учителя наиболее высоко оценивают положительные качества учащихся, поскольку они убеждены, что у каждого ученика есть достоинства, которые при соответствующих условиях можно раскрыть и развить. Давая индивидуальные характеристики своим ученикам, они отмечают положительный рост и качественные сдвиги.

2. Неустойчиво-положительный. Педагогу свойственна эмоциональная нестабильность. Он подвержен влиянию конкретных ситуаций, отражающихся на его поведении, может быть вспыльчивым, непоследовательным. Для него характерно чередование дружелюбия и враждебности по отношению к ученикам. Такой учитель не имеет твердых объективных взглядов на личность воспитанника и возможности ее развития. Оценки, даваемые им ученикам, противоречивы или неопределенны.

3. Пассивно-положительный. Учителю свойственна общая положительная направленность в манере поведения и речевых высказываниях, однако ему присущи также определенная замкнутость, сухость, категоричность и педантизм. Он разговаривает с учащимися преимущественно официальным тоном и сознательно стремится создать и подчеркнуть дистанцию между ними и собой.

4. Открыто отрицательный. Отношения учителя с учащимися характеризуются явно выраженной эмоционально-негативной направленностью, которая проявляется в резкости, раздражительности. Такой учитель дает низкую оценку своим ученикам, акцентирует их недостатки. Похвала как метод воспитания ему не свойственна, при любой неудаче ребенка он возмущается, наказывает ученика; часто делает замечания.

5. Пассивно-отрицательный. Учитель не столь явно проявляет негативное отношение к детям, чаще он эмоционально вял, безучастен, отчужден в общении с учениками. Возмущения их поведением, как правило, не высказывает, однако подчеркнуто равнодушен как к успехам, так и к неудачам учеников.

Пути улучшения межличностных отношений. Улучшению межличностных отношений способствуют следующие условия:

- постановка ближайших педагогических задач в работе с каждым учеником;
- создание атмосферы взаимной доброжелательности и взаимопомощи;
- введение в жизнь детей положительных факторов, расширяющих шкалу ценностей, признаваемых ими, усиливающих уважение к общечеловеческим ценностям;
- использование учителем информации о структуре коллектива, личных качествах учеников, занимающих различное положение в классе;
- организация совместной деятельности, укрепляющей контакты детей и создающей общие эмоциональные переживания;
- оказание помощи ученику при выполнении учебных и других заданий, справедливое, ровное отношение ко всем учащимся, их объективная оценка независимо от уже сложившихся межличностных отношений, оценка успехов не только в учебной деятельности, но и в других ее видах;
- организация коллективных игр и других мероприятий, позволяющих ученику проявить себя позитивно, с незнакомой учителю стороны;
- учет специфики группировки, в которую входит ученик, ее установок, стремлений, интересов, ценностных ориентаций.

Похвала любимого учителя, высказанное им положительное отношение могут значительно повысить самооценку ученика, пробудить стремление к новым достижениям, порадовать его. Такая же похвала, высказанная учителем, который не принимается учащимися, может оказаться неприятной для ученика и даже воспринята им как порицание. Это случается, когда педагог не признается авторитетной личностью не только этим учеником, но и всем классом.

При оценке успехов учащихся особенно важна требовательность учителя. У нетребовательного учителя ученики расхолаживаются, их активность снижается. Если же ученик воспринимает требования учителя как слишком высокие, то связанные с этим неудачи могут вызвать у него эмоциональный конфликт. Сможет ли ученик правильно воспринять требования или нет, зависит от того, насколько в педагогической стратегии учителя учтены уровень притязаний учащихся, планируемые перспективы его жизнедеятельности, сложившаяся самооценка, статус в классе, т. е. вся мотивационная сфера личности, без учета которой продуктивное взаимодействие невозможно.

Исследования показывают, что в старших классах повзрослевшие ученики, как правило, позитивно характеризуют учителей, принимая во внимание не столько характер, отношения учителя, сколько его профессиональные качества. Однако в числе «любимых» после окончания школы обычно называют не самых умных или профессионально развитых учителей, а тех, с которыми сложились доверительные и добрые взаимоотношения; тех, для кого эти ученики тоже были «любимчиками», т. е. были приняты, избраны, высоко оценены.

Установлено, что учителя чаще обращают внимание на тех школьников, которые вызывают у них то или иное эмоциональное отношение – симпатию, озабоченность, неприязнь. Учитель склонен лучше относиться к «интеллектуальным», дисциплинированным и исполнительным ученикам, на втором месте стоят пассивно-

зависимые и спокойные, на третьем – ученики, поддающиеся влиянию, но плохо управляемые. Самые нелюбимые – независимые, активные, самоуверенные ученики.

В исследованиях А.А. Леонтьева выделены признаки, по которым распознается стереотипная негативная установка учителя:

- учитель дает «плохому» ученику меньше времени на ответ, чем «хорошему», т. е. не дает ему времени подумать;
- если дан неверный ответ, учитель не повторяет вопроса, не предлагает подсказку, а тут же спрашивает другого или сам дает правильный ответ;
- учитель «либеральничает», положительно оценивает неверный ответ «хорошего» ученика, но в то же время чаще ругает за такой же ответ «плохого» ученика и, соответственно, реже хвалит за правильный ответ;
- учитель стремится не реагировать на ответ «плохого» ученика, вызывает другого, не замечая поднятой руки, иногда вообще не работает с ним на уроке, реже улыбается ему, меньше смотрит в глаза «плохому», чем «хорошему».

Приведенный пример показывает, что даже продуктивная идея индивидуального подхода может быть искажена. Учитель должен быть адекватным и гибким в своих оценках.

Профессиональные функции учителя:

1. Воспитательная функция является основной, она постоянна по времени, непрерывна как процесс и самая широкая по охвату. Она никогда не прекращается, относится ко всем возрастным группам людей. Именно благодаря воспитанию происходит целенаправленное формирование и развитие разносторонне и гармонично развитой личности.

2. Обучающая функция. Обучение как раздел учебного процесса относится к сфере деятельности профессионального педагога. Систематическим обучением может заниматься только достаточно подготовленный профессионал. В то же время обучение представляет собой главное средство воспитания. Обучая, учитель развивает у учащегося главным образом интеллектуальные и познавательные способности, а также формирует у него нравственное и правовое сознание, эстетические чувства, экологическую культуру, трудолюбие, духовный мир.

3. Коммуникативная функция. Педагогическая деятельность немыслима без общения. Именно благодаря общению, в процессе общения педагог воздействует на воспитанников, координирует свои действия с действиями коллег, родителей учащихся, ведет учебно-воспитательную работу.

4. Организаторская функция. Профессиональный педагог имеет дело с разными группами воспитанников, коллегами, родителями учащихся, с общественностью. Ему приходится согласовывать с ними действия разного характера, он должен найти место каждому участнику педагогического взаимодействия, чтобы его способности наилучшим образом проявились. Педагог решает, какое учебно-воспитательное занятие следует организовать, когда (день и час) и где (школа, класс, музей, лес и т. п.) его провести, кто и в какой роли в нем будет участвовать, какое оборудование (оформление) понадобится. Хорошая организация воспитательного процесса обеспечивает и высокий результат.

5. Коррекционная функция связана с тем, что педагог постоянно отслеживает, диагностирует ход учебно-воспитательного процесса, оценивает промежуточные результаты. По ходу работы ему приходится вносить коррективы в свои действия и действия воспитанников. Если учебно-воспитательный процесс не корректировать, его результат может оказаться непредсказуемым.

Педагогическая диагностика служит важнейшим средством обратной связи для целенаправленного воздействия субъекта на объект воспитания.

Педагогический диагноз – это разностороннее изучение и описание объекта (личности, группы) и педагогической ситуации с целью принятия конкретного решения и разработки эффективных учебно-воспитательных действий и операций.

Педагогическая диагностика имеет в виду профессиональную деятельность педагога (учителя, преподавателя, воспитателя) по постоянному изучению и оценке динамичной ситуации педагогического процесса и его непрерывно развивающегося объекта: ребенка, школьника, студента или группы, коллектива.

Педагог (учитель, воспитатель, преподаватель) всегда в какой-то мере исследователь – и по профессиональной обязанности, и по совести, и по познавательной потребности и интересам. Например, чтобы добиться хороших результатов в учебно-воспитательной работе, современный учитель-воспитатель изучает новинки психолого-педагогической литературы, постоянно наблюдает за динамикой физического и духовного развития своих учеников – каждого в отдельности и всего класса как социальной единицы (группы, коллектива). Всестороннее изучение индивида и группы особенно необходимо тогда, когда педагог работает с ними впервые. Он постоянно следит за непрерывно меняющимися условиями педагогического процесса. Более того, «сканирование» (от англ. to – scan – просматривать, просвечивать) педагогической ситуации в учебно-воспитательной работе является неотъемлемым компонентом успешной деятельности учителя и воспитателя

Педагогическая диагностика в профессиональной работе педагога выполняет две главные функции: 1) поставляет ему достоверную информацию для принятия обоснованных педагогических решений и воздействий на объект; 2) выполняет роль канала обратной связи для получения сообщения о результатах этих воздействий, а в случае необходимости подсказывает пути их коррекции.

Следует отметить, что профессиональные функции педагога могут рассматриваться отдельно только условно, на самом деле они взаимосвязаны. Так, обучающая функция является частным случаем воспитательной, коммуникативная обслуживает все остальные функции, организаторская соотносится со всеми предыдущими, а коррекционная является условием успеха всей учебно-воспитательной деятельности и, следовательно, связана с соответствующими функциями.

Способом реализации педагогического взаимодействия является совместная деятельность. Совместной (коллективной) считается деятельность, при которой: 1) ее задачи воспринимаются как требующие кооперации при решении; 2) существует взаимная зависимость при выполнении работы, которая требует распределения обязанностей, взаимного контроля и ответственности.

В последнее время сложилось мнение, что совместная (коллективная) деятельность нивелирует личность. Однако получены экспериментальные данные, доказывающие возможность развития каждого члена группы, участвующего во взаимодействии, и особенно там, где уровень взаимодействия наиболее высок. Установлено, что среди единомышленников, даже на короткое время объединенных общей деятельностью или обстоятельствами, человек чувствует себя более уверенным, испытывает состояние духовного подъема и собственной значимости.

Основным механизмом воздействия в процессе совместной деятельности является подражание. Ученики подражают только любимому учителю или референтному соученику, поэтому важно, чтобы среда содержала образцы для подражания и эти образцы соответствовали возможностям ребенка. При наличии образцов для подражания совместные действия будут средством продуктивной учебной деятельности даже в том случае, если ученик еще не владеет системой познавательных и исполнительных действий, необходимых для данной деятельности.

Смыслом совместной деятельности в учебном процессе является сотрудничество его участников. В процессе сотрудничества происходит динамическое преобразование ролевых отношений педагогов и учащихся в равноправные, что выражается в изменении их ценностных ориентаций, целей деятельности и самого взаимодействия. Наиболее высоким уровнем развития сотрудничества в совместной деятельности является творческое сотрудничество, которое позволяет ее участникам наиболее полно реализовать свои внутренние резервы.

Структура сотрудничества в процессе взаимодействия изменяется от совместного действия, разделенного с учителем, к поддержанному действию и далее – к подражанию и самообучению. Установка на творчество реализуется лишь в том случае, если формы сотрудничества ученика с учителем специально организуются и в процессе обучения обеспечиваются изменение, перестройка этих форм.

Сотрудничество становится продуктивным, если оно осуществляется при условии включения каждого ученика в решение задач в начале процесса усвоения нового предметного содержания, а также при активном его сотрудничестве с учителем и другими учениками. Еще одним критерием продуктивности совместной деятельности является то, что на ее основе происходит становление механизмов саморегуляции поведения и деятельности учащихся, осваиваются умения образования целей.

Вопрос 4. Понятие о конфликте. Предупреждение конфликтной ситуации.

1. Понятие конфликта.

Конфликт (от лат. *conflictus* – столкновение) – это столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений, точек зрения, взглядов.

Конфликт в педагогической деятельности часто проявляется как стремление учителя утвердить свою позицию и как протест ученика против несправедливого наказания, неправильной оценки его деятельности, поступка.

Конфликты надолго нарушают систему взаимоотношений между учителем и учениками, вызывают у учителя глубокое стрессовое состояние, неудовлетворенность своей работой, такое состояние усугубляется сознанием того, что успех в педагогической работе зависит от поведения учеников, появляется состояние зависимости учителя от «милости» учеников.

Умение избежать конфликта – одна из составных частей педагогической мудрости учителя. Предупреждая конфликт, педагог не только сохраняет, но и создает воспитательную силу коллектива.

Так же конфликт – это сигнал к изменению, который даёт шанс что-либо изменить в себе или окружающих до возникновения реального столкновения, которое может привести к неблагоприятным последствиям.

Негативные стороны конфликта

- ухудшение состояния здоровья
- снижение работоспособности
- большие эмоциональные затраты

Позитивные стороны конфликта

- разрядка напряженности
- получение новой информации
- стимулирование к развитию и позитивным изменениям
- преодоление застоя жизнедеятельности
- прояснение отношений

Конфликт обладает как деструктивными, так и конструктивными функциями.

Конструктивный конфликт конфликт, позитивно влияющий на структуру, динамику и результативность социально-психологических процессов и служащий источником самоусовершенствования и саморазвития личности.

Деструктивный конфликт – конфликт, в котором активно переплетаются намерения участников, мешающие удовлетворению чьих-то личных интересов, т.к. достичь собственной цели каждый из них может лишь через ущемление интересов другого субъекта общения или путем уничтожения планов оппонента.

Профилактике конфликтов служит способность педагога не воспринимать поведение ребёнка как удар по своему самолюбию, умение признать в себе наличие отрицательных черт характера, а не проецировать их на подростка. Каждая педагогическая ситуация имеет воспитательное воздействие на ее участников.

В работе А. С. Чернышева «Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций» рекомендуется соблюдать следующие правила педагогического общения.

Правило 1. «Не пытайтесь за каждым отрицательным поступком видеть только отрицательные мотивы». Педагогу важно сформировать у себя установку на «педагогическую зоркость» — внимательное отношение к каждому острому моменту во взаимодействии со школьниками и вдумчивый анализ случившегося.

Правило 2. «Тщательно готовьтесь к уроку, не допускайте даже малейшей некомпетентности в преподавании своего предмета». Ослабление воспитательного влияния учителя на школьника происходит в силу недостаточной компетентности молодого специалиста как предметника.

Правило 3. Дети склонны охотнее выполнять распоряжения учителей при опосредованном способе воздействия». Есть два способа воздействия на человека — прямой и косвенный, опосредованный. Первый способ — традиционный, игнорирующий особенности личности, основан на волевом «давлении на психику» ученика и поэтому менее эффективен.

Более эффективный способ — косвенный. Через возбуждение интересов, потребностей и мотивов поведения человека от него можно добиться большего.

Правило 4. «Ребёнка можно изменить к лучшему с помощью специальных приемов оценки его личности». Важное средство формирования личности школьника — педагогически грамотная оценка его как личности.

Правило 5. «Совместная деятельность сближает людей повышает их авторитет (если она хорошо организована)». Социальные психологи рекомендуют по возможности чаще использовать совместную деятельность как наиболее эффективную форму организации жизнедеятельности людей.

Необходимым является формирование психологической культуры у учащихся. Ученикам нужно давать информацию, стимулирующую их размышлять об особенностях человеческого общения, личности человека, взаимоотношений. Такую работу можно организовать через систему бесед, сочинений, обучения способам общения путём специальных упражнений. Исследователи предлагают использовать следующие правила воздействия на личность школьника в конфликтной ситуации.

Правило 1. «Два возбужденных человека не в состоянии прийти к согласию». Постарайтесь приложить волевые усилия, чтобы в острой ситуации сдерживать себя. Подростковая и юношеская аудитория высоко ценит спокойствие и юмор педагогов в напряженных ситуациях.

Правило 2. «Задержка реакции». Не следует сразу же вступать в полемику с оппонентом, особенно если его действия не представляют угрозы для окружающих. Надо сделать вид, что Вы как будто не замечаете «нарушителя», хотя в то же время даете понять, что хорошо видите его действия. Суть приема в том, что он подчеркивает второстепенность вызывающего поведения нарушителя и поэтому педагогу вроде бы пока не до него, а следовательно — соответственно обесценивается и позиция «нарушителя».

Правило 3. «Перевод реакции». Этот прием технически реализуется через выполнение учителем повседневных действий на уроке (обращение к классу с приветствием, работа с журналом, взгляд в окно и т. д.) несмотря на чрезвычайную обстановку. В итоге «герой» конфликта остается наедине с собой, этим снижается сам «замысел» борьбы.

Правило 4. «Рационализация ситуации». Известно, что все то, что стало смешным и неуклюжим в глазах окружающих, теряет силу воздействия и перестает быть опасным. Осмеянный нарушитель как носитель отрицательных групповых норм теряет авторитет в глазах класса, его отрицательное влияние на класс резко уменьшается, зато авторитет и влияние учителя возрастает. Способность учителя применить юмор в конфликтной ситуации быстро разряжает обстановку, а дружный смех присутствующих по поводу неуклюжести их товарища завершает дело.

Правило 5. «Парадоксальная реакция». Постарайтесь при случае использовать коварный замысел школьника сорвать урок с пользой для урока. Желательно еще поблагодарить нарушителя за помощь (с легкой иронией). В школе мы сталкиваемся с самыми разнообразными конфликтными ситуациями, которые в зависимости от участников, могут быть разделены на следующие группы:

1. Конфликты между учителем и учеником.
2. Конфликты между учителем и группой детей (иногда целым классом).
3. Конфликты между учителем и родителем (родителями).
4. Конфликты между детьми.
5. Конфликты в педагогическом коллективе.
6. Внутрисемейные конфликты у ученика, последствия которых проявляются в его школьной жизни.

По типу поведения можно действовать следующим образом: изменить ситуацию, изменить отношение к ситуации, измениться самому. Известны следующие стратегии поведения педагога в конфликтной ситуации:

1. Уход от конфликта. Эта стратегия может быть полезна, когда проблема представляется учителю несущественной, не достойной внимания, и он предпочитает сберечь время, силы и другие ресурсы на решение более важных, на его взгляд, задач. С другой стороны, она же может привести к существенному обострению конфликтной ситуации. Даже если учитель отстраняется от конфликта, игнорирует его, скорее всего, из опасения конфронтации, вероятна ответная реакция учащихся в виде того же ухода от возникшей проблемы, что исключает возможность влияния педагога на ход развития ситуации, совместной выработки решения. Иногда выбор учителем именно такой стратегии является попыткой наказать учащихся или изменить их отношение к конфликту, однако подобные действия редко приводят к позитивным результатам. Существуют различные формы ухода от конфликта:

- молчание;
- демонстративное удаление ученика из класса;
- отказ от проведения урока (как вариация — «обиженный уход»);
- затаенный гнев;

- депрессия;
- игнорирование конфликтогенов со стороны учащихся (слов, жестов, действий);
- переход на сугубо формальные отношения, показное безразличие; ведение урока «сквозь скрежет зубов» и т. д.

Эта стратегия достаточно распространена, в том числе и среди педагогов. В ее основе лежит механизм «вытеснения», описанный в психоанализе. Аналогично тому, как человек старается вытеснить из сознания все беспокоящее, непонятное, пугающее, вызывающее резко отрицательные эмоции, так и в своей реальной жизни он пытается уйти от необходимости решения сложной проблемы с непредсказуемыми последствиями, от риска, напряжения, беспокойства.

2. Противоборство (выиграть/проиграть). Данная стратегия направлена на удовлетворение исключительно собственных целей и интересов без учета целей, и интересов другой стороны. Применение такой стратегии может дать положительные результаты при организации учителем различных конкурсов, соревнований или в случае какой-либо острой ситуации, когда учитель должен навести порядок ради всеобщего благополучия. Однако при разрешении межличностных конфликтов стратегия противоборства приводит обычно к негативным последствиям, и тогда противостояние приобретает деструктивный характер («победа любой ценой»). Предпочтение этой стратегии объясняется подсознательным стремлением многих учителей обезопасить себя (боязнь потерять авторитет, власть над учащимися, проявить слабость и т. д.). В соответствии с названной стратегией учителями используются следующие тактические приемы: угрозы, запугивание наказаниями, которые будут отменены, если ученики согласятся с требованием учителя; настойчивые убеждения; выставление негативной отметки; задержка ученика после уроков, высмеивание ученика перед другими и т. п. Особый интерес представляет тактика чередования приемов по принципу «плохой и хороший полицейский». В этом случае один работник школы (учитель, завуч, директор) по отношению к конкретному ученику использует угрозы, резкую критику, различного рода наказания, а другой – напротив, пускает в ход личное обаяние, упрямство, уговаривает принять выдвинутые условия. Эти две роли могут быть совмещены и в одном лице. При реализации второй стратегии следует учитывать, что ее эффективность крайне низка, наиболее вероятный результат ее применения – эскалация конфликта. В психоанализе стратегия противоборства соответствует механизму регрессии, при котором человек переходит на более примитивные уровни мышления и поведения (жажда мести, агрессия, стремление к превосходству, к власти над людьми, эгоизм и др.).

3. Стратегия уступок. При разрешении конфликта учителя могут использовать в рамках данной стратегии следующие тактики: приспособление, компромисс, достижение «статус-кво», привлечение посредника (представителя администрации, родителя, другого учителя или ученика и др.).

Для приспособления характерны уступки интересам другой стороны, вплоть до полного подчинения ее требованиям. Уступки могут восприниматься по-разному: как демонстрация доброй воли (в этом случае возможны ослабление напряженности в отношениях и перелом ситуации в лучшую сторону) или как проявление слабости (может привести к эскалации конфликта). Данная стратегия обычно используется, когда учителя либо не уверены в собственных силах, либо безразличны к учащимся и результатам своего труда (так называемый попустительский стиль руководства), либо в крайне острой ситуации стремятся снизить накал страстей.

Компромисс требует определенных навыков ведения переговоров, позволяющих прийти к учету интересов участвующих в конфликте сторон, их взаимных уступок. В идеале компромисс представляет собой удовлетворение интересов каждой из сторон, что называется, «по справедливости». Однако в реальной ситуации кому-либо из противников, как правило, приходится идти на большие уступки, что в дальнейшем может привести к новому обострению отношений. Поэтому зачастую компромисс является лишь временной мерой, поскольку ни одну из сторон практически не удастся удовлетворить полностью. Чаще всего в качестве компромисса используется так называемый нулевой вариант, или «статус-кво», когда конфликтующие стороны возвращаются на исходные позиции. Привлечение в качестве посредника представителя администрации в редких случаях приносит позитивные плоды в деле урегулирования школьных конфликтов. Учителя, прибегнувшие к этой тактике, в большинстве своем теряют авторитет в глазах учащихся, представляются им некомпетентными, слабыми, не способными самостоятельно решать проблемы. Однако в системе учитель – родитель – ученик посредничество может оказаться плодотворным.

4. Сотрудничество. Сотрудничество – удовлетворение интересов обеих сторон. Для этой стратегии характерны стремление к сближению позиций, целей и интересов, нахождение наиболее приемлемого для учителя и учащихся решения, выработка которого укрепляет и улучшает взаимоотношения с учениками, необходимы интеллектуальные и эмоциональные усилия сторон, время и другие ресурсы. Для реализации данной стратегии следует:

- определить интересы и потребности всех участников;
- предпринять возможные действия по их удовлетворению;
- признать ценности других, равно как и свои собственные;
- стремиться к объективности, отделяя проблему от личности;
- искать творческие неординарные решения;
- не щадить проблему, щадить людей.

Если человек сможет энергию своих негативных эмоций и инстинктивных стремлений (возмущение, гнев, обида, жажда мести, превосходство, агрессия и т. д.) направить на поиск и реализацию общих идей, интересов, ценностей, то он достигнет на этом пути максимального эффекта.

Основные рекомендации педагогам по управлению конфликтами с учащимися могут сводиться к следующим психологическим правилам:

Правило 1.

Научитесь акцентировать внимание на поступках (поведении), а не на личности ученика. Характеризуя поведение ученика, используйте конкретное описание того поступка, который он совершил, вместо оценочных замечаний в его адрес.

Например:

«Ты что, глупый совсем, так себя ведешь?» — оценочное высказывание, представляет угрозу для самооценки ученика, не содержит информации о том, что именно он делает не так, а, следовательно, не знает, что нужно изменить.

«Мне не нравится, что ты бросил тетрадь на пол» — высказывание содержит описание поведения, сообщает информацию ученику, что именно не нравится учителю и что школьнику нужно изменить в своем поведении.

Правило 2.

Займитесь своими негативными эмоциями. Если вы чувствуете, что не можете справиться с гневом, то выдержите паузу, которая необходима для того, чтобы с ним справиться.

Эффективным средством, позволяющим справиться со своим гневом является юмор. Посмотрите на ситуацию с другой стороны, отметьте для себя ее абсурдность. Посмейтесь над ней.

Правило 3.

Не усиливайте напряжение ситуации. К усилению напряжения могут привести следующие действия учителя:

- чрезмерное обобщение, навешивание ярлыков: «Ты всегда...»;
- резкая критика: «Ты опять меня не слушаешь»;
- повторяющиеся упреки: «Если бы не ты...»;
- решительное установление границ разговора: «Всё, хватит. Сейчас же прекрати!»;
- угрозы: «Если ты сейчас же не замолчишь...».

Правило 4.

Обсудите проступок позже. Например, можно обсудить случившееся после урока. Это позволит исключить присутствие «зрителей» в лице других учеников, что, например, в случае демонстративного поведения важно, так как лишает нарушителя дисциплины внимания публики к своему проступку: «Подойди ко мне после урока, мы сможем всё подробно обсудить».

Правило 5.

Позвольте ученику «сохранить лицо». Не следует требовать публичного раскаянья от ученика в своем поступке. Даже если он понимает свою неправоту, признаться в этом публично сложно даже взрослому человеку. Задача учителя — не доказать «Кто здесь главный!», а найти способ разрешить возникшую ситуацию. Поэтому уместным будет высказывание учителя: «Сейчас садись на место и выполни задание, а случившееся обсудим позже».

Правило 6.

Демонстрируйте модели позитивного поведения. Спокойное, уравновешенное поведение и доброжелательное отношение педагога вне зависимости от ситуации является лучшим средством обучения учащихся тому, как нужно вести себя в конфликтных ситуациях.

Изучив приведенные рекомендации, можно проследить схожесть их конструктивного разрешения. Обозначим его еще раз.

- Первое, что окажет пользу, когда проблема назрела, это спокойствие.
- Второй момент — анализ ситуации без превратности.
- Третьим важным пунктом является открытый диалог между конфликтующими сторонами, умение выслушать собеседника, спокойно изложить свой взгляд на проблему конфликта.
- Четвертое, что поможет прийти к нужному конструктивному итогу — выявление общей цели, способов решения проблемы, позволяющих к этой цели достичь.
- Последним, пятым пунктом станут выводы, которые помогут избежать ошибок общения и взаимодействия в будущем.

Для педагога также полезно знать, какие черты характера, особенности поведения человека характерны для конфликтной личности. Обобщая исследования психологов, можно сказать, что к таким качествам могут быть отнесены следующие:

- *неадекватная самооценка своих возможностей и способностей*, которая может быть как завышенной, так и заниженной. И в том, и другом случае она может противоречить адекватной оценке окружающих - и почва для возникновения конфликта готова;
- *стремление доминировать*, во что бы то ни стало там, где это возможно и невозможно;
- *психологические особенности* человека, идущие вразрез с нормами, убеждениями, существующими в данном учебном коллективе;
- *определенный набор эмоциональных качеств* личности: тревожность, агрессивность, упрямство, раздражительность.

Алгоритм разрешения педагогического конфликта

- Определить суть конфликта: его причины, участников, последствия.
- Создать команду по разбору ситуации и разрешению конфликта: в нее могут входить только одни непосредственные оппоненты, либо еще и свидетели, коллеги, классный коллектив. Главное, чтобы соотношение сил было равное.
- Определить роль ведущего в разборе конфликта.
- Определить время и место. Важно, не приступать к разрешению ситуации в самый разгар противостояния. Необходимо, чтобы все успокоились и настроились на конструктивную беседу.
- Установить правила: не перебивать, не оскорблять, не врать.
- Выслушать позицию обеих сторон. В ходе разговора ответить на вопросы. Что произошло? Почему это произошло? Какие чувства вызвал конфликт у оппонентов? Как быть дальше? Собрать предложения по урегулированию ситуации. Провести, например, «мозговой штурм». Выбрать из общего списка, предложение, удовлетворяющее обе стороны.

Это общий алгоритм урегулирования конфликтной ситуации. Но, в зависимости от многих критериев конфликта, этот алгоритм можно провести в форме ролевой игры, деловой встречи, неформальной беседы.

Чаще всего конфликты ассоциируются с агрессией, спорами, враждебностью. Однако многие конфликты способствуют принятию обоснованных решений, развитию взаимоотношений, помогают выявить скрытые проблемы. Поэтому, в теории конфликтологии учат, что в каждом конфликте есть как разрушительное начало, так и созидательное начало. Конфликты могут выполнять позитивную и негативную функцию. Они могут нести деструктивные разрушения, или привести к образованию новой системы, новых взаимоотношений, более близких, более рациональных.

В конфликтологии утверждают, что конфликта не нужно бояться, а необходимо знать, как им управлять. Управление конфликтами означает их прогнозирование, предупреждение, направление в созидательное русло, их разрешение.

Вопрос 5. Понятие о педагогическом общении. Стили и виды педагогического руководства.

Эффективность педагогической деятельности во многом зависит от стиля общения и стиля руководства воспитанниками.

В.А. Сухомлинский считал, что каждое слово, сказанное в стенах школы должно быть продуманным, мудрым, полновесным, особо осуждал крик педагога. Слово педагога должно, прежде всего, успокаивать. Мудрость педагога в умении сохранить детское доверие к нему, желание общаться с педагогом как с другом.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ — установление контакта педагога с учащимися в воспитательных целях. профессиональное общение педагога, направленное на создание благоприятного психологического климата.

Его можно определить как профессиональное воздействие педагога на учащихся, имеющее определенные педагогические функции и направлено на оптимизацию учебно - воспитательной деятельности и отношений между ними.

Стиль — это совокупность приемов, способов работы, это характерная манера поведения человека, индивидуально-своеобразная манера действований.

Стиль общения педагога с детьми — категория социально и нравственно насыщенная. Под стилем общения мы понимаем индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога и обучающихся.

Стилевые особенности педагогического общения и педагогического руководства зависят, с одной стороны, от индивидуальности педагога, от его компетентности, коммуникативной культуры, эмоционально-нравственного отношения к воспитанникам, творческого подхода к профессиональной деятельности, с другой стороны, от особенностей воспитанников, их возраста, пола, обученности, воспитанности и особенностей ученического коллектива, с которым воспитатель вступает в контакт.

Рассмотрим типичные стили педагогического общения.

1. Наиболее плодотворно *общение на основе увлеченности совместной деятельностью*. Оно предполагает содружество, совместную заинтересованность, сотворчество. Главное для этого стиля — единство высокого уровня компетентности педагога и его нравственных установок.

2. Эффективен и стиль педагогического *общения на основе дружеского расположения*. Он проявляется в искреннем интересе к личности воспитанника, к коллективу, в стремлении понять мотивы деятельности и поведения ребенка, в открытости контактов. Этот стиль стимулирует увлеченность совместной творческой деятельностью, плодотворные взаимоотношения педагога с воспитанниками, но при этом стиле важна мера, «целесообразность дружественности».

В выделенных стилях общения взаимодействие «учитель—ученик» рассматривается как двустороннее субъект—субъектное взаимодействие, предполагающее активность обеих сторон. В учебно-воспитательном процессе эти гуманистически направленные стили создают ситуацию комфорта, способствуют развитию и проявлению индивидуальности.

3. В системе взаимоотношений педагогов и учащихся в обучении и воспитании распространен стиль *общение-дистанция*. Начинающие педагоги часто используют этот стиль для самоутверждения в ученической среде. Дистанция должна существовать, она необходима, так как педагог и воспитанники занимают различные социальные позиции. Чем естественнее для воспитанника ведущая роль учителя, тем органичнее и естественнее для него дистанция в отношениях с педагогом. Для педагога очень важно владеть искусством дистанции. На важность этого момента указывал А. С. Макаренко, подчеркивая, как важно избежать фамильярности в общении.

Выделяют и негативные стили общения. К ним можно отнести:

- а) *общение-устрашение*, которое строится на жесткой регламентации деятельности, на беспрекословном подчинении, страхе, диктате, ориентации детей на то, чего делать нельзя; при этом стиле не может быть совместной увлеченности деятельностью, не может быть сотворчества;
- б) *общение-заигрывание*, основанное на желании нравиться воспитанникам, завоевать авторитет (но он будет дешевым, ложным); молодые педагоги избирают этот стиль общения в силу отсутствия опыта профессиональной деятельности, опыта коммуникативной культуры;
- в) *общение-превосходство* характеризуется желанием педагога возвыситься над воспитанниками; он поглощен собой, он не чувствует учащихся, мало интересуется своими отношениями с ними, отстранен от детей.

Отрицательные стили общения ориентированы на субъект-объектные отношения, т. е. в них преобладает позиция педагога, рассматривающего воспитанников как объект воздействия.

Стили педагогического общения находят свое выражение в стилях **педагогического руководства**.

Стиль педагогического руководства проявляется в позициях педагога и воспитанников, в преобладающих способах взаимодействия с личностью и коллективом, в соотношении дисциплинарных и организационных воздействий, прямых и обратных связей, в оценках, тоне, форме обращения.

Наиболее распространена классификация стилей руководства, включающая авторитарный, демократический и либеральный стили.

1. При *авторитарном стиле руководства* педагог все берет на себя. Цели деятельности, способы ее выполнения единолично задаются педагогом. Свои действия он не объясняет, не комментирует, проявляет чрезмерную требовательность, категоричен в суждениях, не принимает возражений, с пренебрежением относится к мнениям, инициативе учащихся. Педагог постоянно проявляет свое превосходство, у него отсутствует сопереживание, сочувствие. Воспитанники оказываются в позиции ведомых, в позиции объектов педагогического воздействия.

Преобладает официальный, приказной, начальственный тон обращения, форма обращения - указание, поучение, приказ, инструкция, окрик. Общение строится на дисциплинарных воздействиях и подчинении.

Этот стиль можно выразить словами: «Делайте, как я говорю, и не рассуждайте».

Такой стиль тормозит развитие личности, подавляет активность, сковывает инициативу, порождает неадекватную самооценку; в отношениях он воздвигает непроницаемую стену, смысловой и эмоциональный барьеры между учителем и учениками.

2. При *демократическом стиле руководства* общение и деятельность строятся на творческом сотрудничестве. Совместная деятельность мотивируется педагогом, он прислушивается к мнению учащихся, поддерживает право воспитанника на свою позицию, поощряет активность, инициативу, обсуждает замысел, способы и ход деятельности. Преобладают организующие воздействия. Этот стиль характеризуется положительно-эмоциональной атмосферой взаимодействия, доброжелательностью, доверием, требовательностью и уважением, учетом индивидуальности личности. Основная форма обращения — совет, рекомендация, просьба. Данный стиль руководства можно выразить словами: "Вместе задумали, вместе планируем, организуем, подводим итоги».

Этот стиль располагает воспитанников к педагогу, способствует их развитию и саморазвитию, вызывает стремление к совместной деятельности, побуждает к самостоятельности, стимулирует самоуправление, высокую адекватную самооценку и, что особенно значимо, способствует становлению доверительных, гуманистических отношений.

3. При *либеральном стиле руководства* отсутствует система в организации деятельности и контроля. Педагог занимает позицию стороннего наблюдателя, не вникает в жизнь коллектива, в проблемы отдельной личности, довольствуется минимальными достижениями. Тон обращения диктуется желанием избежать сложных ситуаций, во многом зависит от настроения педагога, форма обращения — увещевания, уговоры.

Этот стиль ведет к панибратству или отчуждению; он не способствует развитию активности, не побуждает к инициативе, самостоятельности воспитанников. При таком стиле руководства отсутствует целенаправленное взаимодействие «учитель—ученик». Этот стиль может быть выражен словами: «Как все идет, так и пусть идет». Заметим, что в чистом виде тот или иной стиль руководства встречается редко.

Наиболее предпочтителен демократический стиль. Однако в деятельности учителя могут присутствовать и элементы авторитарного стиля руководства, например, при организации сложного вида деятельности, при установлении порядка, дисциплины. Элементы либерального стиля руководства допустимы при организации творческой деятельности, когда целесообразна позиция невмешательства, предоставления воспитаннику самостоятельности.

Таким образом, стиль руководства педагога характеризуется гибкостью, вариативностью, зависит от конкретных условий, оттого, с кем он имеет дело — с младшими школьниками или старшеклассниками, каковы их индивидуальные особенности, каков характер деятельности.

Нетрудно заметить, что в стиле педагогического руководства проявляются стили педагогического общения. Такие стили общения, как дружеское расположение, совместная творческая деятельность, присущи

демократическому стилю руководства. А общение-дистанция, общение-устрашение, общение-превосходство являются выражением авторитарного стиля руководства.

На этой общепринятой основаны другие классификации стилей педагогического общения.

Большое внимание проблемам педагогического общения уделяют современные зарубежные и русские педагоги. Они утверждают, что педагогу нужно научиться управлять своим голосом, лицом, уметь держать паузу, позу, жест, мимику. В недавно вышедшей книге Дж. Брофи и Т. Гуда «Отношения учителя и ученика» анализируются особенности «субъективного» общения учителя.

СТИЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

1. СТИЛЬ: «МОНБЛАН» (гора в окрестностях Парижа)

Педагог поставил сам себя на пьедестал; говорит с классом, конкретно не глядя ни на кого, его не интересуют их интересы, он чувствует себя богом.

Недостатки: совершенно отсутствует контакт с учащиеся, нет ответной связи, нарушается система педагогического воздействия, бездействия учащихся; активны только те, у кого высокая мотивация к обучению.

2. СТИЛЬ: «КИТАЙСКАЯ СТЕНА».

Педагог наглухо огорожен от учащихся, действует по принципу: «Я должен учить, вы должны учиться». Между педагогом и учащимся сильный психологический барьер, совершенно отсутствует эмоциональная составляющая из чувства, господствует или страх, или безразличие. Информация воспринимается только в созерцательном плане, работает только память (загрузка памяти).

3. СТИЛЬ: «ЛОКАТОР».

Педагог выбрал какую – то группу учащихся или 1 учащегося и контактирует только с ними (или с отличниками, или с неуспевающими, или с любимчиками).

4. СТИЛЬ: «РОБОТ».

Это когда педагог действует по заранее заложенной программе.

Совершенно без эмоций, ни на что не реагирует, во что бы то ни стало, должен выполнить то, что запланировал.

Недостатки: дети быстро приспосабливаются, творчество отсутствует (почти все становятся отличниками).

5. СТИЛЬ: «Я САМ»

Педагог старается все сделать сам (сам задает вопросы, сам отвечает, сам все делает). Учащиеся превращаются в зрителей в театре.

Недостатки: культивирует пассивность, безответственность, у воспитанников желание возложить какое – либо дело на другого.

6. СТИЛЬ: «ГАМЛЕТ».

Педагог во всем сомневается, постоянно обращается за советом, робок, осторожен, без творческого полета и фантазий, опирается только на давно устоявшиеся истины. Нестандартные поведения учащихся приводят его в состояние замешательства. Чаще всего идет на поводу у учащихся.

Недостатки: совершенно отсутствует энергия. Ведет к формированию заниженной самооценки у учащихся. Отучает от чувства профессионального риска, формирует позицию середняка и невмешательства ни в какие дела (моя хата с краю, ничего не знаю).

7. СТИЛЬ: «ТЕТЕРЕВ» - ничего не вижу, ничего не слышу.

Совершенно не контролирует ситуацию, самоувлеченность забирает все остальное; если случайно переходит на другую тему, то на этом и заканчивает разговор.

Недостатки: он не приучает учащихся не только слышать, но и слушать, воспитывает невнимательное отношение к окружающим.

8. НОРМАЛЬНЫЙ СТИЛЬ: «СОЮЗ».

- для участников педагогического процесса основные понятия: СОДРУЖЕСТВО, СООБЩЕСТВО, РАВНОПРАВИЕ ОТНОШЕНИЙ.

Но всё же общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на авторитарный, демократический и либеральный стили.

Повторим.

АВТОРИТАРНЫЙ СТИЛЬ («РАЗЯЩИЕ СТРЕЛЫ»). Учитель единолично определяет направление деятельности группы, указывает, кто с кем должен сидеть, работать, пресекает всякую инициативу детей. Основные формы взаимодействия – приказ, указание, инструкция, выговор. Учитель лаконичен, у него преобладает начальственный тон, нетерпение к возражениям. Даже резкая благодарность звучит как команда (оскорбление). За ошибку виновный высмеивается, но не объясняется, как ее исправить. В его отсутствие работа замедляется или прекращается.

ДЕМОКРАТИЧЕСКИЙ СТИЛЬ («ВОЗВРАЩЕНИЕ БУМЕРАНГА»). Проявляется в опоре руководителя на мнение коллектива. Педагог старается донести цель деятельности до сознания каждого, подключает всех к активному участию в обсуждении хода работы, видит свою задачу не только в контроле и координации, но и в воспитании. Каждый ребенок поощряется. Оптимально распределяется нагрузка с учетом индивидуальных склонностей и способностей. Способы общения – просьбы, совет, информация.

ЛИБЕРАЛЬНЫЙ СТИЛЬ (АНАРХИЧЕСКИЙ, ПОПУСТИТЕЛЬСКИЙ «ПЛЫВУЩИЙ ПЛОТ»). УЧИТЕЛЬ старается не вмешиваться в жизнь коллектива, не проявляет активности. Вопросы рассматривает формально, устраняется от ответственности. Об авторитете тут речи не может быть. Успеваемость и дисциплина, как правило, неудовлетворительные.

Лучший стиль руководства – демократичный. Хотя количественные показатели здесь могут быть и ниже, чем при авторитарном, но желание работать не иссякнет и в отсутствии руководителя.

Список использованных ресурсов.

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. – М., 2007.
2. Айзман Р.И., Жарова Г.Н., Айзман Л.К., Савинков А.И., Забрамная С.Д. Подготовка ребенка к школе. – М., 2002.
3. Акимова М.К., Козлова В.П. Индивидуальность учащихся и индивидуальный подход. – М., 2002.
4. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. – Ростов – на – Дону., 1999.
5. Богданова Т.Г., Корнилова Т.В. Диагностика познавательной сферы ребенка. – М., 2004.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 2000.
7. Бударный А.А. Индивидуальный подход в обучении// Начальная школа 2005. №7.
8. Бутузов И.Т. Дифференцированное обучение – важное дидактическое средство эффективного обучения школьников. М., 2000.
9. Венгер А.Л., Цукерман Н.К. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста – Томск., 1993.
10. Возрастные возможности усвоения знаний/ Под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. М., 1966.