

Раздел 4.

Усиление психологической поддержки участников образовательного процесса.

Тема 12. Педагогическое общение.

Общение – одна из самых сильных духовных потребностей человека. Вне общения не может происходить развитие человека. Известны случаи, когда в силу обстоятельств ребенок оказывался и рос в среде животных. Даже в том случае, если после 2-3-х лет ребенок опять возвращался в общество людей сделать его «человеком разумным» было невозможно, несмотря на все усилия воспитателей.

Впрочем, когда мы встречаем людей малообщительных это вовсе не означает их пониженный уровень развития. Через непосредственное общение происходит лишь первоначальный этап социализации – вхождение человека в общество. Дальнейшие этапы связаны с усвоением культуры через предметы созданные человеком, чтение литературы, восприятие произведений искусства. У А.П.Чехова есть рассказ о человеке, который на спор, за большие деньги, согласился пробыть в полной изоляции несколько лет. При этом в садовом домике, где он проводил добровольное заключение, была большая библиотека. За несколько часов до окончания срока, определенного условиями спора, этот человек покинул свое место пребывания. Он посчитал, что получение денег оговоренных спором было бы несправедливо с его стороны. Годы, проведенные в изоляции, без общения, отнюдь не были потерянной частью жизни. Напротив, у него было достаточно времени и для чтения и для работы воображения и для переживания всех чувств от страстной любви до разочарования. Конечно, литературный рассказ не есть реальный факт жизни. Однако он подмечает важный психологический феномен: «интериоризацию», т.е. порождение внутреннего плана общения, когда рассказчик и собеседник соединяются в одном лице, создавая прихотливую игру воображения.

И все же общение, имеющее различных участников, цели, содержание и формы наполняют нашу жизнь. Это может быть бытовое общение (вспомним старушек у подъезда), и профессиональное общение специалистов и деловой разговор предпринимателей.

Педагогическое общение ставит собой целью изменений в одном, нескольких или всех участников общения. В педагогическом общении редко в чистом виде можно выделить объекта и субъекта педагогического детства. Даже если опытный педагог ведет воспитательную беседу с шалуном, имеет место не только воздействие на последнего, но и обратное действие. «Человеческий материал» отнюдь не всегда податлив, и в его

сопротивлении вновь и вновь могут открываться глубины человеческой души, представляющие интерес и для опытного человека.

Вместе с тем по мере формирования нравственного сознания, приобретения зрелых черт характера, становление у личности такого важнейшего качества как ответственность, все чаще и чаще приходится вступать в педагогическое общение ставя цель изменить собеседника к лучшему. Таковым может оказаться и член семьи и сосед по дому и попутчик в транспорте. Конечно, особая роль в этом процессе отводится профессиональным воспитателям, учителям, преподавателям, работникам исправительных учреждений и т.д. Педагогика, рассматривая вопросы организации воспитательного процесса, условно выделяет ряд направлений воспитательной работы.

9. Формирование мировоззрения. Мировоззрение человека имеет три главных объекта восприятия: естественнонаучную картину мира, мир социальных отношений и взгляд на самого себя.

Формирование мировоззрения осуществляется прежде всего в ходе систематического обучения в образовательном учреждении: школа, вуз и т.п., однако не всегда приобретение того или иного знания совпадает с актуальной потребностью человека в определении своего отношения к явлениям природы, социальным процессам или событиям собственной жизни.

В случае возникновения подобных ситуаций, когда интерес к некоторому вопросу возрос, необходимо не откладывать обсуждение «на потом».

Телевизионное сообщение о появлении космических пришельцев, заинтересовавшее ваших собеседников может стать началом разговора о возникновении и существовании жизни во вселенной, еще раз подчеркнуть уникальность природных условий, в которых развивалась земная цивилизация и подвести к проблеме продолжения жизни на Земле в связи с грозящей опасностью глобальной экологической катастрофы.

Террористический акт, совершенный сепаратистами даст серьезное основание для обсуждения проблем национальных отношений народов, интересов политических элит. Здесь же могут быть затронуты вопросы об особенностях менталитета этнических групп, о религиозных основаниях их духовной жизни, а также о необходимости терпимого отношения к людям другого образа жизни. Обсуждение вопросов толерантного отношения к инакомыслящим могут быть связаны с патриотическим воспитанием.

Патриотизм и отношение к другим нациям – тема которой можно посвятить и международную конференцию и разговор в трамвае.

Здесь не будет предпринята попытка осмысления названных и смежных с ними вопросов. Слишком неоднозначно отношение к ним в обществе и любая высказанная точка зрения может вызвать бурную критику.

Вместе с тем бесспорно одно. Решать серьезные вопросы, поддавшись наплыву чувств надо с большой осторожностью. Следует еще и еще раз обращаться к историческому опыту, внимательно прислушиваться к мнению авторитетных общественных деятелей, по отношению к которым вы ощущаете доверие.

Приемы педагогического воздействия.

Методы нравственного воспитания являются основой, на которой строится воспитательная работа. Целенаправленное их применение способствует формированию у учащихся норм поведения, которых они должны придерживаться в своей жизни. Однако в ходе процесса воспитания постоянно возникают ситуации, требующие воспитательных действий для корректировки поведения учащегося. Они получили название приемов педагогического воздействия.

При использовании приема педагогического воздействия необходимо учитывать два обстоятельства. Во-первых, применение приема требует наличия подходящей ситуации. Во-вторых, следует учитывать гамму мыслей и чувств, которые возникают у учащегося в этой ситуации. Один и тот же прием в одной и той же ситуации на разных учащихся может оказать различное действие.

Педагогическую ситуацию может создать либо сам воспитатель в соответствии со своим замыслом, либо она может возникнуть сама по себе и ее использование требует от воспитателя своевременного действия. Например, преподаватель может обратиться к учащемуся с просьбой помочь ему после уроков подготовить оборудование к следующему занятию. Оставшись с ним наедине, педагог может в спокойной, ненавязчивой форме провести с учащимся беседу, причем сам воспитанник может и не подозревать о намерении педагога поговорить с ним на этическую тему. В другом случае может создаться такая ситуация, что ученик уже совершил проступок и ожидает наказания. Однако, вместо строгого взыскания педагог проводит с ним беседу в дружелюбном тоне, подчеркивая даже какие-то положительные качества ученика.

В обоих случаях у учащихся возникает желание изменить свое поведение. Иной подход педагога мог бы и не привести к желательному эффекту. В первом примере, когда речь идет о решении педагога поговорить с учеником, прямое предложение остаться для разговора может вызвать настороженность ученика, внутреннее сопротивление у него. В ситуации же совместной деятельности, учащийся чувствует себя свободно,

раскрепощенно, что создает условия для откровенного разговора. Во втором случае напряжение, связанное с ожиданием наказания, вырабатывает у учащегося защитную установку, желание дать отпор воспитательным действиям. Ласковый тон обезоруживает его, дает возможность правильно оценить свой поступок и, в конечном счете, приводит к нужному воспитательному результату.

По характеру приемы педагогического воздействия можно разделить на две категории: созидающие и тормозящие. Созидающие приемы способствуют развитию у учащихся положительных качеств, тормозящие – преодолению отрицательных. Один из приемов – взрыв – не относится ни к одной из этих групп. В различных обстоятельствах явление взрыва может создать возможность применения как созидающего, так и тормозящего воздействия на воспитанника. Классификация и описание приемов педагогического воздействия дано Э.Ш.Натансон.*

* Э.Ш.Натансон. Приемы педагогического воздействия. – М.: Просвещение, 1972, с.50.

Классификация приемов педагогического воздействия.

Созидающие приемы

1. Убеждение
2. Поощрение
3. Доброта, внимание, забота
4. Обходное движение
5. Просьба
6. Показ умений и превосходства преподавателя
7. Активизация сокровенных чувств
8. Опосредование
9. Фланговый подход
10. Пробуждение туманных чувств
11. Проявление огорчения
12. Моральная поддержка и укрепление веры в собственные силы
13. Организация успеха в учении
14. Доверие
15. Вовлечение в интересную деятельность
16. Нравственное упражнение

Взрыв

Тормозящие приемы

1. Параллельное педагогическое действие
2. Приказание
3. Ласковый упрек
4. Намек
5. Мнимое безразличие
6. Ирония
7. Развенчание
8. Мнимое недоверие
9. Проявление возмущения
10. Осуждение
11. Наказание
12. Предупреждение
13. Возбуждение тревоги о предстоящем наказании

Созидающие приемы

1. **Убеждение** – это разъяснение или доказательство правильности или неправильности определенного поведения, либо недопустимости какого-либо поступка.

Убеждение применяется в тех случаях, когда необходимо дать правильную оценку событиям, выработать нужное отношение воспитанника к окружающему миру и самому себе.

Студент второго курса Алексей М. Перестал посещать занятия. Он пребывал в крайнем расстройстве чувств и практически не вставал с постели, хотя физически не был болен. Его товарищи по общежитию, зная причину его состояния по большей части старались не вмешиваться, ведь речь шла, казалось бы о сугубо личном: неразделенном чувстве молодого человека к сокурснице. Его угнетенное состояние продолжалось уже не одну неделю. За это время начали накапливаться «хвосты», а в недалекой перспективе – сессия. Первой встревожилась преподавательница начертательной геометрии. Она спросила о причине отсутствия студента и в тот же день отправилась в общежитие. Парень, встретив сочувствие, рассказал историю о своей безответной любви. Депрессия выбила его из состояния равновесия и он решил оставить учебу и подальше уехать в тайгу или нанявшись матросом лечить душевную рану, погрузив себя в трудности, экстремальные физические и психологические ситуации.

Анна Васильевна терпеливо выслушала эту, в общем-то, бесхитростную историю, высказала радостное удивление по поводу того, что судьба дала Алеше пережить яркое, сильное чувство. Вместе с тем она в мягкой форме высказала критическое замечание по поводу его намерений. Она убеждала его не оставлять свой престижный вуз, приложить все усилия, чтобы хорошо его закончить. Кроме того, предпринять все другие действия, чтобы сделать себя интересным, достойным привлекательным парнем. И тогда, убеждала Анна Васильевна, девушка поймет свою ошибку и предпримет все, чтобы добиться расположения Алеши. И в его власти будет принять решение. Такая перспектива показалась приемлемой для Алеши. Он успокоился и на следующий день включился в учебу, стараясь догнать товарищей.

Используя прием убеждения следует всячески избегать однообразия, особенно, нотаций, которые вызывают обычно лишь раздражение.

Сила убеждения состоит не только в содержании высказываний. Страстность и убежденность в своей правоте также поддерживает его действенность, особенно в тех случаях, когда оно исходит от авторитетного для воспитанника лица.

Кроме этого надо иметь в виду, что эффект от убеждения воздействия на человека с помощью может быть отсроченным на довольно большой срок. Данное обстоятельство обусловлено тем, что в момент совершения такого рода разговора, собеседник внутренне не готов принять предлагаемые ему доводы, а внешние обстоятельства субъективно принимаются им как слишком значимые для отстаивания принятой линии поведения.

«Пережимать палку» в таких случаях не следует. Пройдет время и ваши аргументы в новой психологической ситуации в момент переосмысления жизни на пороге новых решений будут приняты во внимание.

2. Поощрение. Этот прием имеет двойное значение: с одной стороны, поощрение способствует закреплению положительных качеств у воспитанника, по отношению к которому он применяется, с другой стороны, поощряемый служит эталоном поведения для окружающих.

Поощряя воспитанника необходимо учитывать характер поступка и степень прилагаемых усилий. За один и тот же результат в учебе, спорте, производственных или бытовых делах одного человека можно поощрить, а другому высказать порицание. Все зависит от того, как соотносится достигнутый результат и потенциальные возможности воспитанника.

При поощрении следует соблюдать меру. Слишком частое поощрение одних и тех же учащихся может привести к развитию у них эгоизма и зазнайства.

Поощрение важно сочетать с предъявлением новых, повышенных требований, способствующих дальнейшему развитию личности.

Можно выделить несколько основных видов поощрения.

Одобрение может быть выражено в краткой реплике воспитателя, положительно оценивающей правильный поступок или ответ учащегося («хорошо», «верно», «молодец» и т.п.).

Похвала оценивает действия учащегося более развернуто, например: «Семенов изготовил деталь не только по чертежам, но и с эстетической точки зрения она хорошо смотрится».

Удовлетворение определенных интересов выражается в подарке, выделении путевки для участия в интересной поездке, экскурсии, на отдых в тех случаях, когда из-за ограниченных возможностей в подобных мероприятиях не могут принять участия все учащиеся.

Выражение положительного отношения состоит в более теплом, приветливом контакте, улыбке, разговоре, в котором сам воспитатель может рассказать о своем увлечении интересным делом, мыслях и заботах.

3. Доброта, внимание, забота. Принятие позиции воспитателя возможно только в том случае, если человеку свойственно такое качество как доброта. Доброта, однако, не всегда должна проявляться в открытом виде, в некоторых случаях в интересах дела приходится быть требовательным, а порою и жестким в оценках поведения учащегося. Но в других случаях участливое и заботливое отношение должно быть выражено в открытом

виде. Иногда воспитанник очень нуждается в этом. Неблагополучное положение в семье, неуспех в учебе, неумение найти контакт с товарищами приводят человека к ощущению одиночества, своей ненужности людям. Теряется интерес к учебе, к окружающим, а порою и к самому себе. В таком случае доброжелательный разговор, внимание и искренняя забота вызовут сильные ответные чувства и, возможно, желание перестроиться, изменить поведение. Особенно действенен этот прием в том случае, если человек обижен. В такой ситуации у него появляется озлобление, желание сделать наперекор, напортить, отомстить.

Кроме того, в подобной ситуации важно правильно ориентировать группу по отношению к такому учащемуся, убедить (разумеется, в деликатной форме) в необходимости быть более внимательным к нему. Один из мастеров колледжа рассказывает о случае подобного воздействия на учащегося. Подросток относился к числу трудных. Ряд воспитательных мер: беседы, «проработки» на собрании и т.п. не помогали. Выяснилось, что мальчик из неблагополучной семьи, лишен заботливого отношения. Мастер стал относиться к нему более внимательно, пригласил к себе в гости. Ребята из группы тоже стали приглашать его к себе домой. Поведение мальчика стало изменяться к лучшему, появились первые успехи в учебе. К праздникам ему сделали ряд подарков. Колледж он кончил в числе лучших и теперь вспоминает его как свой родной дом.

4. Обходное движение. Иногда случается такое: окружающие человека начинают подозревать его в совершении неблагоприятного поступка, к нему проявляется враждебное отношение. Следует иметь в виду, что многие люди, особенно дети, подростки, действуют импульсивно и могут проявить чрезмерную, неоправданную жестокость к товарищу. Такое бывает, например, когда учащийся нарушает какое-то из правил, принятых в их среде.

Воспитатель должен вмешаться в конфликт и взять под защиту такого учащегося. Состояние защищенности вызовет у учащегося чувство благодарности, желание добром ответить на помощь, пришедшую в столь нужный момент. Последующие требования воспитателя он будет выполнять с готовностью.

При применении этого приема очень важно соблюдать меру и такт. Во-первых, не все ученики могут правильно понять действия воспитателя, взявшего под защиту человека, совершившего неблагоприятный поступок. Во-вторых, сам учащийся, которого воспитатель взял под защиту, может почувствовать свою безнаказанность. Поэтому А.С.Макаренко, описавший этот прием, считал его трудным и сложным, пригодным к использованию лишь в редких ситуациях.

Сам Антон Семенович приводит такой случай. В колонии была совершена кража. Подозрения пали на одну девушку. У ребят было достаточно оснований для этого, и они стали требовать ее исключения. Антон Семенович пишет: «В таких случаях приходится применять обходное движение. Я говорю:

- Нет, вы не доказали, что она украла. Я не могу разрешить уволить.

Она смотрит на меня дикими глазами. Я говорю:

- Я убежден, что украла не она.
- Почему Вы убеждены?
- По глазам вижу.

А они знают, что я действительно часто узнаю по глазам. Она приходит ко мне на другой день.

- Спасибо Вам, Вы меня защитили, они напрасно на меня нападали.

Я говорю:

- Как это так? Ведь ты украла.

Тут я ее взял этим неожиданным поворотом. Она расплакалась и призналась. Но этот секрет мы только знаем, она и я, что я на общем собрании «лгал», чтобы ее защитить, зная, что она украла, отдал в полное мое педагогическое распоряжение.

Это ложь. Но я видел гнев коллектива. Ее могли выгнать, и, чтобы этого избежать, надо было пойти на такую штуку. Я противник таких обходных движений. Это опасная вещь. Но в данном случае девочка поняла, что я обманул общее собрание для нее, что у нас есть общий секрет, и это отдает ее целиком мне как педагогический объект, Но эти обходные движения очень трудны и сложны. И на них можно решиться только в редких случаях».*

В коллективах, отнюдь не детских, также случается руководителю, лидеру коллектива принимать решения в случае возникновения обструкции, бойкота по отношению к члену коллектива со стороны сотрудников. Нередко поводом для этого служит неудачное высказывание, реплика, задевшее окружающих и т.п.

В этих случаях необходимо разрядить атмосферу, ввести неформальные отношения в нормальное русло. В этих случаях обходное движение может состоять как бы в непреднамеренной демонстрации доброжелательного отношения к человеку, подвергаемому обструкции: пойти вместе в буфет или вместе пройти от работы до остановки транспорта или завести с ним в присутствии других доброжелательный

* Макаренко А.С. Соч. Т.5. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957, с.188-189.

разговор, пошутить и т.д. Увидев, что не все члены коллектива готовы продолжать «прессинг» его инициаторы, успокоятся, инцидент будет исчерпан.

5. Просьба – это обращение к некоторому лицу за помощью, которая должна быть оказана добровольно. Человек, к которому обращаются с просьбой, зачастую выполнит ее с большой охотой, если по тому же самому вопросу обратиться к нему в принудительном порядке.

Обращение с просьбой к учащемуся означает, что в его помощи нуждается воспитатель, он рассчитывает на него. При этом создается доброжелательная атмосфера, благодаря которой становится невозможным негативное поведение.

Даже незначительная просьба: сходить за журналом, передать записку другому преподавателю, принести из дома книгу или другую вещь для использования на уроке – оказывает хорошее дисциплинирующее воздействие.

6. Проявление умений и превосходства. Нередко плохая дисциплина обусловлена недостаточным авторитетом воспитателя. Укреплению авторитета весьма способствует проявление умений и превосходства в области, которая представляет интерес для учащихся.

Одной из предпосылок для завоевания настоящего авторитета является глубокое знание своего предмета, умение сделать интересными и содержательными занятия по его изучению.

Случается иногда, что учащиеся пытаются проверить знания мастера. Один из мастеров техникума рассказывает о таком эпизоде, случившемся на одном из первых занятий по электротехнике. Учащийся с недоуменным видом показал ему демонстрационную схему устройства, смонтированную на специальном щите и сказал: «Почему она не работает, не знаю». На первый взгляд на схеме было все исправно. Но преподаватель, внимательно проанализировав причины возможного выхода схемы из строя, решительно отогнул скобу, крепящую провода к щиту и показал растерявшемуся «экзаменатору» перерезанную жилу провода. Больше учащиеся проверкой его знаний не занимались.

Проявление превосходства возможно не только в области профессиональных знаний. Например, ребята неожиданно узнали, что преподаватель материаловедения, к урокам которого они не проявляли глубокого интереса, хорошо играет в футбол, выступает за сборную местного клуба. Отношение и к преподавателю, и к самому предмету заметно изменилось к лучшему.

7. Активизация сокровенных чувств. В жизни часто самые сильные переживания и наиболее ценные в духовном мире человека не находят ясного внешнего выражения.

Это естественно. Но при этом бывает так, что мир переживаний существует относительно независимо от реального бытия человека, а в некоторых случаях препятствует ходу его жизни, отвлекая человека от активного участия в делах, учебе и общении с окружающими.

Иногда такого рода переживаниями могут быть чувства подростка к матери, особенно в семьях без отца. Заботливое отношение к матери, участие во всех делах, связанных с благополучием семьи, может сочетаться с нерадивым отношением к учебе.

В других случаях это может быть мечта стать сильным, уверенным в себе, а может быть, и знаменитым человеком. Такой подросток может представлять себе причудливые картины своего активного участия в жизни, совершенно отстраняясь от реальных дел на уроке, в мастерской, от работы с учебником или книгой.

Иногда подобная ситуация может возникнуть как результат первой юношеской влюбленности, особенно без взаимности.

Задача педагога состоит в том, чтобы активизировать чувства, установить связь между желаемым и действительным, убедить, что только решение насущных задач, может выработать в человеке качества, которые нужны близким людям, за которые его оценят окружающие и благодаря которым он добьется успеха в жизни.

В некоторых случаях прием активизации сокровенных чувств следует осуществлять осторожно, незаметно для воспитанника, в других возможен откровенный разговор.

8. Опосредование означает формулировку воспитаннику условия, соблюдение которого позволит ему удовлетворить ту или иную потребность. У воспитанника формируется при этом новый мотив деятельности, в которой желательные с педагогической точки зрения действия или поступки занимают место промежуточного звена. Эти действия, включенные в другую деятельность, приобретают для них другой смысл.

При использовании этого приема необходимо опираться на благородные чувства и здоровые интересы учащихся. В тех случаях, когда речь идет о совершении дружеских, гуманных поступков, например, помощи по хозяйству в семье и соседям, помощи отстающему товарищу и т.п. лучше пользоваться приемом пробуждения гуманных чувств. Особенно недопустимым является в этом случае чисто материальное, а в ряде случаев – денежное вознаграждение за совершение хороших поступков.

В случае правильного использования этого приема моральное удовлетворение, полученное от преодоления препятствий, закрепит формы правильного поведения. Однако, если заветная цель достигнута и стимуляции правильного поведения не

происходит, поведение учащегося может ухудшиться. В этом случае необходимо иными приемами дополнить достигнутый результат.

9. Фланговый подход. Этот прием состоит в привлечении подростка, склонного к совершению отрицательных поступков, к иной, положительной деятельности, затрагивающей те же чувства, на основе которых он прежде совершал отрицательные поступки.

Известно, например, много случаев, когда привлечение нарушителей дисциплины к охране общественного порядка оказывало на них сильное воспитательное воздействие.

Автору этих строк привелось наблюдать такой случай, произошедший на лесном охотничьем кордоне. Дело было летом. Под навесом около охотничьего дома собрались охотники, гости, а также егеря, в задачу которых, как известно входит защита лесных угодий от браконьеров.

Вдруг один из присутствующих егерей Борис Зинарев встрепенулся, прислушался, и схватив двустволку, быстро направился в лес. На наши вопросы начальник кордона объяснил: где-то браконьеры шалят. Но тогда почему один Борис отправился на столь опасное дело? – недоумевали мы. Начальник улыбнулся: его и одного будет много.

Выяснилось, что у Бориса непростая судьба, - тяжелое детство без отца. Характер вспыльчивый, «рисковый», как выразился его начальник. Характер Борис проявлял в драках. В результате них имел 3 судимости и отбыл в заключении около 9 лет. Местный участковый долго думал, как помочь парню, у которого было тем не менее много хороших качеств. Участковый упросил начальника кордона взять его егерем с испытательным сроком. И вот уже пятый год Борис в числе лучших егерей. Тяжелой физической работы он не боится, любит, что называется «выложиться». А что касается браконьеров, то в угоды могут попасть лишь «новички». Местные обходят его участок стороной. Случалось не раз выходить ему одному на группу вооруженных браконьеров. Иногда с их стороны звучали угрозы и в его сторону поднимались стволы. Это были для Бориса минуты высочайшей собранности, готовности к действию и решительности действовать на грани максимального риска. Улыбаясь, он предлагал им осуществить свое намерение, пообещав, однако успеть за это время «двух уложить». Видя их замешательство, он уступал и готов был свою жизнь разменять на одну. В подтверждение он производил один выстрел в землю, под ноги браконьеров.

Инциденты такого рода завершались, как правило, одинаково: нагрузив себя отобранными стволами, Борис вел всю компанию на кордон.

Правда в нашем случае через час с небольшим егерь вывел перепуганного мужичка, у которого никаких намерений противодействовать не было.

Отстаивание правого дела в одной ситуации формирует как правило, правовые установки человека и в других отношениях. В этом случае не было исключением и Борис.

Другой эпизод применения данного приема далек от криминального. Ася Базланова, новый сотрудник фирмы по реализации электроники. Молодая, энергичная, с хорошим образованием. Однако в отделе по работе с клиентами, у нее начали возникать проблемы. Дело в том, что Ася обладает бурным темпераментом, у нее громкий голос, от природной жизнерадостности нередко смеется, как говорится, «до упаду». Поначалу веселая натура пришлась по душе сотрудникам. Однако, через несколько дней они начали уставать, а затем и раздражаться в ее присутствии. Руководитель фирмы, подметив особенности ее характера вскоре поручил ей выездную работу с клиентами. Утром, получив наряды, она на общественном транспорте отправлялась по различным адресам, а вечером возвращалась изрядно усталая. Результативность ее работы была заметно выше, чем у сотрудника, который выполнял ее ранее. В выигрыше оказалась и фирма и сотрудники отдела, к которым вернулось хорошее расположение, и сама Ася, заработок, которой заметно возрос.

10. Пробуждение гуманных чувств. Известно, что люди бывают иногда жестокими из-за неразвитости гуманных чувств, умения сопереживать. Выдающийся отечественный философ А.Лосев в своих воспоминаниях пишет, что детство его можно было бы считать счастливым, если бы не Мишка. Мишка- сосед по дому, мальчишка, который со сладострастием мучил животных. Не раз с бессильным отчаянием будущий ученый бросался на мучителя, но был сам бит. Жалобы родителям Мишки не помогали, поскольку они будучи невежественными и озлобленными людьми считали вполне нормальными забавы сына.

С воспитательной точки зрения поведение Мишки понятны. Согласно известной поговорке «Яблоко от яблони недалеко падает» формировались его этические понятия. Более того, возможно в семье он сам испытывал давление, запреты. У ребенка в таком случае

Возможно, воспитанникам трудно проявить инициативу в таких делах, а может быть отсутствуют некоторые умения. В этих случаях целесообразно такое действие осуществить совместно.

Очень важно обращать внимание на подобные поступки учащихся, подчеркивать, что именно в них и проявляется настоящая сила и мужественность человека.

11. Проявление огорчения. Этот прием строится на основе взаимного уважения учащегося и воспитателя. Иногда, совершая поступок, ученик и не предполагает какие

последствия он может вызвать. Так, нарушая дисциплину, он знает, что за это может последовать наказание, и готов к этому. Однако, сталкиваясь не с наказанием, а с огорчением уважаемого человека, воспитанник, обладающий достаточной отзывчивостью и впечатлительностью, по-иному посмотрит на свой поступок.

Огорчение может проявляться в словах, обращенных к воспитаннику, в жестах, мимике и интонациях. Реакция воспитателя показывает, что он уважает воспитанника, рассчитывая на его понимание и поддержку и никак не ожидая от него подобных поступков.

Проявление огорчения зачастую оказывается более действенным средством, нежели реакция преподавателя, который под впечатлением поступка может проявить возмущение, начнет читать нотацию или прибегнет к наказанию.

12. Моральная поддержка и укрепление веры в собственные силы. Этот прием необходимо применять в первую очередь по отношению к робким, застенчивым, замкнутым учащимся. Неуверенность в своих силах, свойственная таким ребятам, мешает им хорошо учиться, находится в нормальных отношениях со сверстниками и взрослыми.

Применение приема требует создания доброжелательной атмосферы, в которой могли бы активизироваться творческие силы учащегося. Иными словами, надо создать ситуацию, когда учащийся может проявить себя наилучшим образом перед товарищами и воспитателями.

Воспитатель одного из колледжей рассказывает о такой девочке, робкой, которая все время опасалась, что у нее ничего не получится, за что бы она не взялась. В разговоре с девочкой выяснилось, что она любит природу, читает книги о путешествиях. Воспитатель предложил ей участвовать в предстоящем многодневном походе и помочь в его подготовке. Девочке надо было позаботиться о подготовке снаряжения, продовольствия, решить еще ряд вопросов. Поначалу она испугалась, что у нее ничего не получится. Но воспитатель постоянно подбадривал ее, оказывал практическую помощь. С заданием девочка справилась хорошо. В походе за ней остались многие организационные функции, в ее действиях появилась решительность. Завоевала она авторитет и у мальчишек – участников этого похода. Когда осенью она пришла на второй курс, девочку было просто не узнать.

Для применения указанного приема требуется хорошо знать учащегося, его интересы, уметь найти и задеть именно ту струну, звучание которой учащемуся позволит по-новому взглянуть на самого себя.

13. Организация успеха в учении. Часто негативное отношение к учебе связано с постоянным отставанием учащегося, запущенностью материала, неумением организовать,

настроить себя на учебу. Плохие оценки, нарекания родителей и воспитателей могут еще более усугубить его отрицательное отношение к учебному процессу.

В таком случае необходимо помочь учащемуся догнать товарищей, усвоить хотя бы основные положения учебного материала, получить первую хорошую оценку. Для достижения этой цели преподаватель может сам позаниматься с таким учащимся или прикрепить к нему хорошо успевающих товарищей.

Важно при этом найти деликатную форму оказания помощи, чтобы оказываемая поддержка, особенно когда она осуществляется товарищами, не ущемляла самолюбия учащегося, чтобы в ней не было элемента снисхождения, а тем более пренебрежения.

14. Доверие. Прием состоит в поручении воспитаннику ответственного, интересного дела. Очень часто подростки ищут способы доказать свою самостоятельность. Дело, соответствующее их способностям и позволяющее проявлять инициативу, является подходящим для этого средством. Важно дать понять учащемуся, что выбор пал на него не случайно, что воспитатель надеется, рассчитывает именно на него, уверен, что именно этот учащийся лучше других выполнит поручение. При таком отношении у учащегося появляется воодушевление, желание выполнить поручение как можно лучше.

Порученное дело не должно быть чрезмерно легким для исполнения (в таком случае речь может идти скорее о просьбе); для его выполнения должны быть нужны и напряжение и затрата усилий. Однако если учащиеся столкнутся с существенными затруднениями в ходе его выполнения, нужно тактично, ненавязчиво, помочь им. Неудача, провал дела, вызванный действительными трудностями, может привести к разочарованию учащегося в своих силах, боязни проявить инициативу в других делах.

Один из мастеров приводит эпизод из жизни колледжа, который можно рассматривать как использование приема доверия.

В колледже в связи с подготовкой к годовщине окончания ВОВ было решено выпустить специальную стенгазету, в которой рассказывалось бы о боевом и трудовом пути ветеранов, их теперешней жизни, производственных и домашних заботах. В газете должны были быть шутки, смешные истории, фотографии разных лет. Кроме того, было решено выпустить эту стенгазету сюрпризом для ветеранов, чтобы они ничего не знали о ее подготовке. Нескольким учащимся в связи с этим поручили деликатное дело – побеседовать с членами семей ветеранов, узнать немного о их личных проблемах и интересах, подобрать соответствующие фотографии. Ребята хорошо справились с заданием, много вечеров провели в спорах, за сочинением текстов, стихов, подписей к фотографиям. Газета получилась содержательной, вызвала огромный интерес и была

отличным подарком ветеранам. Но не менее важно было удовлетворение самих ребят, которые выполнили это нелегкое поручение. Совместная работа способствовала установлению хорошей атмосферы, добрых отношений как между самими ребятами, так и между ними и воспитателями.

Результаты выполнения поручения следует обсудить в коллективе, при этом целесообразно особо выделить действия, характеризующие находчивость и настойчивость учащихся. Промахи и просчеты в некоторых случаях можно обсудить наедине, вселяя в учащихся уверенность, что такое может случиться со всяким.

15. Вовлечение в интересную деятельность. Этот прием основан на пробуждении интересов воспитанника к делу, которое его ранее не привлекало. Прием используется прежде всего в тех случаях, когда у учащегося не сформированы качества, необходимые для осуществления любого вида деятельности. Отсутствие собранности, настойчивости, самоконтроля и многих других качеств приводят к отставанию в учебе, потере веры в собственные силы. Для формирования этих качеств нужна реальная деятельность. Однако, чтобы учащийся начал ею заниматься, нужен сильный мотив. Известно, что самым сильным мотивом деятельности является интерес. В этом случае она протекает с искренним подъемом и увлечением, и, как правило, человек при этом добивается успеха.

Успех в свою очередь, меняет отношение человека к окружающим и самому себе. Он увеличивает общественную активность учащегося, делает его более оптимистичным, радостным, улучшаются возможности контакта с ним. У учащегося появляется желание укрепить свой престиж, подтянуться в учебе.

Для применения приема важно определить склонности учащегося, проявляющиеся хотя бы в незначительной мере. Это можно сделать путем наблюдений, бесед с самими учащимися, его товарищами и родными. Указанный прием очень эффективен, когда воспитатель вовлекает учащегося в дело, которым увлекается сам. В таком случае для воспитательных действий создаются наилучшие возможности. Так, например, один из преподавателей, историк по образованию, каждое лето выезжал в археологические экспедиции. Однажды он пригласил на раскопки несколько учащихся, среди которых были и «трудные». Ребята отлично справились с заданиями, увлеклись историей, а по возвращении в училище изменили свое отношение к учебе, стали дисциплинированными, активными.

16. Нравственное упражнение. Часто отдельные качества и способы действий подростка не соответствуют нормам нравственного поведения, поскольку эти качества не стали привычками, не укрепились как навык правильного поведения. Неряшливость во

внешнем виде, употребление грубых выражений, трусость и подобные им качества можно изживать путем нравственного упражнения.

При применении этого приема воспитатель «заставляет» учащегося совершить ряд поступков, которые требовали бы качеств, противоположных присущих ему отрицательным. Конечно, не следует в этих случаях прибегать к прямому приказу. Однако можно создать такие условия, при которых учащемуся в присутствии товарищей было бы неудобно отказаться от предложенного задания. Например, боязливый и нерешительный учащийся в походе вечером на дороге уронил куртку. Руководитель похода останавливает ребят и предлагает тому вернуться и поискать утерянную вещь. Преодолевая страх и опасаясь, как бы этого не заметили товарищи, такой учащийся совершает требуемое действие и обнаруживает, что ничего плохого не произошло. Чувство страха в подобной ситуации в следующий раз у него может стать меньше.

Тормозящие приемы

1. Параллельное педагогическое действие. Суть приема состоит в воздействии на учащегося через посредство коллектива. В этом случае воспитатель для преодоления того или иного недостатка учащегося обращается к нему не непосредственно, а адресуя, например, наказание всему коллективу. Коллектив выражает свое недовольство. Товарищи осуждают нарушителя, что вызывает у него желание исправиться.

Использование такого приема требует определенной зрелости коллектива, в котором интересы всех сочетаются с интересом каждого. Для этого необходима систематическая работа по организации ученического коллектива.

Положительные стороны приема заключаются также в том, что, во-первых, учащийся не усматривает в требованиях коллектива воспитательных целей, от этого воспитательный эффект возрастает; во-вторых, требуя от отдельного члена соблюдения определенных норм поведения, коллектив воспитывает сам.

В практике воспитания прямое и косвенное воздействие обычно сочетаются. Например, следствием нарушения дисциплины отдельным учащимся может быть как взыскание, налагаемое на самого учащегося, так и потеря баллов в социалистическом соревновании всей группы. В результате совместных действий коллектива и воспитателей учащийся может изменить свое поведение.

Данный прием используется не только в относительно небольших ученических или производственных коллективах. В последние годы широко используется практика наказания футбольных команд за недостойное поведение ее болельщиков, что в ряде случаев позволяет уменьшить разгул страстей.

2. **Приказание.** Приказ – это категорическое требование воспитателя, четко сформулированное и произнесенное повелительным тоном. При этом воспитатель должен рассчитывать на то, что приказ будет выполнен.

Приказ может вызвать внутренний протест и неудовольствие учащегося. Однако осознание возможных последствий неподчинения заставит его подчиниться воле воспитателя, воздержаться от совершения неблаговидного поступка, исправить поведение или выполнить порученное дело.

По мере укрепления дисциплины сознания учащегося подчинение его приказу не вызовет таких отрицательных эмоций. Учащийся постепенно развивает в себе способность действовать по самоприказу, подавляя в себе тенденции действовать антиобщественно. Умение учащегося действовать по самоприказу является важной стороной процесса самовоспитания.

Однако следует помнить, что одними приказами и приказаниями воспитывать человека нельзя. В некоторых случаях их чрезмерное употребление может привести к отрицательным последствиям. Ученик со слабой волей может утратить инициативу, самостоятельность, у него выработается покорность по отношению к воздействию внешних обстоятельств. Волевые подростки могут озлобиться, у них появится упрямство, желание делать все наперекор.

Приказ не следует применять и тогда, когда учащийся находится в состоянии аффекта или подавленности. В таких случаях не следует настаивать, чтобы учащийся вышел к доске, извинился и т.д., разговор с ним нужно перенести на другое время.

Ограниченность возможностей приказа как приема воспитательного действия отмечена А.С.Макаренко. «Жажда строгого и точного распоряжения и быстрого действия без уговоров и речей – это жажда всеобщая. Но проблема дисциплины в воспитательном учреждении обычно принимает непозволительно упрощенные формы. Вопрос ставится так: должно быть приказание и исполнение, это и будет дисциплина. Приказать вообще не трудно, но как добиться исполнения и что делать, если исполнения не будет?

Нужно найти ту силу, которая делает исполнение необходимым и которая определяет невыгодные последствия нарушения дисциплины».*

Вместе с тем демократизация и либерализация, требования соблюдать права личности делает все меньшей действенную практику использования этого приема в системе образования. Однако, как об этом шла речь выше внутренний план поведения формируется во многом за счет внешнего действия. В ситуации, когда нет необходимости

* Макаренко А.С. Соч. Т.1. – М.: Изд-во АПН РСФСР. 1957, с.703.

действовать по приказу в характере может появиться нерешительность, безволие и далее развиться в такую черту у взрослого как инфантилизм – детская беспомощность взрослого перед обстоятельствами жизни, а следовательно неумение принять на себя ответственность за близких людей.

Один из путей формирования у человека этого качества – это вовлечение человека в ситуацию, где приказ и волевое усилие обусловлены ее реалиями. Например, многодневный поход, экспедиция в тяжелых условиях, спасательные работы или ликвидация последствий чрезвычайных ситуаций и т.д.

Естественно это и служба в рядах вооруженных сил, естественно в предположении, что там отсутствует дедовщина и другие виды неуставных отношений.

3. Ласковый упрек. Часто учащийся, совершивший какой-то проступок, ожидает наказания и внутренне готов к нему. Он собирается противопоставить действиям воспитателя упрямство или безразличие.

Однако воспитатель может избрать дружелюбный тон, прежде всего проявит сожаление, скажет, что он никак не ожидал такого поступка от этого учащегося, выразит уверенность, что сам этот поступок случаен и никак не обусловлен убеждениями и характером учащегося, и что произошел он только потому, что учащийся недостаточно понимал, к каким последствиям это могло привести.

В этой связи можно привести такой пример. Учащийся, у которого ранее не замечались негативные черты, и который был вполне дисциплинированным, вместе со всей группой выполнял задание в мастерской. Однако дело в тот день у него почему-то не ладилось. Мастер раз или другой подошел к нему, показал в каком порядке и как нужно выполнять операции, а затем попросил учащегося, у которого эти операции получались хорошо, помочь товарищу. Но у того и после такой помощи очередная попытка закончилась неудачей. Тогда этот учащийся швырнул испорченную заготовку на стол и, оставив все инструменты, не убрав рабочее место, самовольно ушел из мастерской. К нему можно было бы применить меры дисциплинарного воздействия, объявить выговор, вызвать к директору, сообщить родителям. Однако мастер на следующий день после занятий поговорил с этим учащимся, расспросил подробно о его личных делах, выяснил причины плохого настроения, которое у того было накануне. Разговор шел в доброжелательном тоне. Мастер говорил о том, что плохое настроение, отдельные неудачи бывают у всякого человека, но необходимо себя держать в руках, не распускаться. Пройдет некоторое время – дела наладятся, настроение улучшится. Учащийся с пониманием отнесся к словам воспитателя и, хотя никаких оргвыводов в

результате в результате поступка учащегося не последовало, подобных действий он больше не допускал.

4. **Намек.** При использовании этого приема воспитатель прямо не обсуждает поведение учащегося, а создает обстановку, при которой тот сам может оценить свои действия и выработать правильное отношение к ним.

В одних случаях воспитатель демонстрирует поведение, контрастное тому, которое допустил учащийся. Воспитатель либо сам показывает образец такого поведения, либо рассказывает о хорошем поступке, совершенном другим лицом. Можно рассказывать об аналогичном поступке, обсудить этот поступок в коллективе, и дать ему правильную оценку. Все это даст возможность развить у учащегося адекватную самооценку, которая является необходимой предпосылкой процесса самовоспитания.

Указанный прием целесообразно применять в тех случаях, когда проступки не носят явно выраженного антиобщественного характера, незначительны, открытому осуждению и наказанию не подлежат, однако свидетельствуют о появлении недостойных черт характера: эгоизма, жадности и других подобных качеств.

Один из преподавателей ВУЗа Юрий Александрович рассказывает: Для проведения тестового опроса для зачетов я обычно заготавливаю задания с системой выборочного ответа. Для оперативности обработки результатов у меня имеются соответствующие шифры, записанные в рабочую тетрадь. Студенты об этом знают. Однажды, в перерыве занятия я ненадолго вышел из аудитории. Вернувшись через несколько минут я обратил внимание на то, что мой «кейс» трогали, а после того, как я открыл его, чтобы достать карточки с заданиями понял, что и вовнутрь кто-то заглядывал, так как моя рабочая тетрадь находилась в ином положении, чем до перерыва. Через несколько минут, когда в ходе занятия можно было сделать паузу я как бы невзначай, и не в связи со своим наблюдением вспомнил забавную историю. Однажды в детстве мы с приятелем Петей очень заинтересовались одним пожилым неразговорчивым человеком, жившим, по всей видимости, неподалеку. Иногда он усаживался на скамейку, доставал из матерчатой сумки какие-то непрозрачные баночки, отворачивал крышку и заглянув во внутрь снова их закрывал. Нам было очень интересно узнать, на что он там смотрит, однако подойти и прямо об этом его попросить мы стеснялись. И вот однажды этот странный человек ненадолго отлучился в газетный киоск, оставив сумку на скамейке. Мы подбежали и открыли одну из баночек. Оттуда вырвался огромный шершень, ткнулся в ухо Пете и успев его цапнуть, улетел прочь. Петя, взыв от боли, помчался домой. Оказался, что странный старичок собирал коллекцию насекомых, а в баночках размещался его очередной улов. С той поры я заглядываю в чужие вещи с большой осторожностью, чтобы

не получить неожиданные сюрпризы, а вообще стараюсь этого вовсе не делать. Когда я закончил рассказ, продолжал Юрий Александрович, по выражению лиц двух студентов, сидящих на задней парте я понял, чьих рук было дело в нашем случае. После моей улыбки в их адрес они еще более засмутились. Впрочем, этим дело и кончилось.

5. Мнимое безразличие. Иногда учащиеся на уроке затевают какую-нибудь шалость, чтобы развлечься, «проявить себя», надеясь, что преподаватель сорвется, выйдет из себя. Однако важно, чтобы мастер проявил выдержку, не показал, что он расстроен и возмущен поведением учащихся, сделал вид, что ничего не замечает или что происходящее его не волнует. Такая позиция может обезоружить зачинщиков, они почувствуют неуместность своего поведения, у них возникнут неприятные чувства от неожиданных последствий своего поведения. Такая выдержка преподавателя вызывает уважение учеников, способствует укреплению его авторитета.

Следует помнить, что нормальная обстановка может не обязательно сложиться в результате злого умысла, а быть следствием ситуативных обстоятельств. Например, преподаватель, придя в класс, обнаружил необычное возбуждение учащихся, их неготовность начать занятие. Оказывается, кто-то из них принес с собой подобранного на улице щенка. Как действовать преподавателю в этом случае? Сердиться, распекать учащихся, выяснять, кто нарушил дисциплину, было бы неправильно. Преподаватель должен воспользоваться ситуацией, чтобы осуществить нужные воспитательные действия. Необходимо, по-видимому, выяснить дальнейшую судьбу животного, уточнить, кто возьмет на себя ответственность за его воспитание. Такой случай можно сделать поводом для непродолжительного разговора о животных, о необходимости заботиться о «братьях наших меньших» и любить их. Таким образом, сама ситуация создаст условия для применения приема пробуждения гуманных чувств.

Часто ненормальная обстановка может быть следствием естественного, но перешедшего допустимую границу желания учащихся получить психологическую разрядку от трудового напряжения. Например, один из преподавателей рассказывает о таком эпизоде. Войдя в класс, он обнаружил одного из учащихся, маленького щуплого мальчика на высоком шкафу, который доходил почти до потолка. Было ясно, что туда его поместили его товарищи во время перемены. Преподаватель был, по-видимому, прав, начав с шутки: «В санитарный день не заставишь никого пыль вытирать, а тут нашлись охотники». Потом он попросил двух ребят помочь мальчику спуститься. Конфликтная ситуация в тот момент не возникла. И только через некоторое время, преподаватель поговорил с теми ребятами, которые затеяли и осуществили свое озорство. Но при этом речь шла совсем не о нарушении дисциплины, помешавшем началу урока. Разговор велся

совсем о другом – о необходимости доброго, гуманного отношения к своим товарищам, особенно тем кто уступает в силе и других своих возможностях и скрывает порой свою неудовлетворенность за маской добродушия.

6. Ирония. В монологе Чацкого «Горе от ума» есть слова: «... и хоть охотники поподличать отыщатся везде, да нынче смех страшит, да держит стыд в узде». Действительно, самое большее, чего боятся многие люди, - это оказаться в смешном положении. Вот почему оружие смеха – самое сильное. Однако именно сила этого оружия требует осторожного с ним обращения.

Ирония заключается в добродушном высмеивании провинившегося без оскорбления его личности. Ирония поучительна и для коллектива учащихся, предостерегая многих от совершения недостойных поступков. Например, воспитатель одного из училищ оказался как-то свидетелем такой сцены. В перерыве между занятиями в коридоре стояла группа юношей и девушек, они о чем-то горячо спорили. И вот один из юношей, не найдя по-видимому веского аргумента, обозвал девушку, которой он что-то доказывал, бранным словом. Заметив в тот момент воспитателя, все смутились, в том числе и этот юноша. Однако воспитатель сделал тогда вид, что ничего не заметил. Но через некоторое время, когда готовились к празднованию 8 марта, воспитатель обратился к ребятам группы, в которой произошло то событие, с предложением поздравить должным образом девушек, а поздравление произнести Мише (так звали того юношу), как «самому галантному кавалеру». Многие из ребят засмеялись. Улыбнулся и сам воспитатель, но предложение относительно кандидатуры он сделал серьезно. Поздравление произносил Миша. Это было не только хорошим нравственным упражнением, а несколько большим воспитательным действием, заставившем ученика переоценить свое поведение.

Ирония может выступить в форме имитирования, когда отрицательные действия или черты характера утрируются, преувеличиваются, создается шарж на поведение человека с такими чертами. Один из основателей американской автомобильной промышленности Г.Форд рассказывая в своей книге о становлении автомобильного дела, проблемах управления и организации, технических и технологических проблемах, вспоминает и о некоторых семейных проблемах. Одна из них была связана с его двумя сыновьями. У них была неприятная привычка: прерывать разговор присутствующих, вставляя свои реплики, произносить тирады, не обращая внимания на то, что выслушивать их никому не охота. Замечания в их адрес не помогали. И вот однажды отец случайно столкнулся со взрослым человеком, у которого подобное качество проявлялось необычайно ярко. Промышленник пригласил его погостить в семье пару дней.

Польщенный приглашением, и от него еще более придя, что называется «в раж» сей господин без умолку занимал хозяев все эти два дня. Двум недорослям некуда было вставить и пару слов. Впервые они почувствовали досаду, выслушивая потоки никчемных слов. Однако их отец был вполне доволен. Увидев себя в несколько утрированном виде, дети сделали для себя выводы.

Ирония может также выступать в форме карикатуры, которая широко используется в стенгазетах, листках, «молниях», где помещаются рисунки, изображающих кого-то в искаженном виде ради достижения комического эффекта. Как правило, на рисунке показывается тот поступок или действие, которое осуждается.

7. Развенчание. Этот прием используется, как правило, по отношению к учащимся, у которых в значительной степени начинает проявляться зазнайство, самоуверенность или избалованность. При развенчании подчеркиваются и становятся очевидными для окружающих недостатки человека, и его авторитет лишается всякого основания.

Развенчание вызывает досаду, недовольство учащегося, но при этом у него возникает ряд мыслей и чувств, помогающих ему дать правильную самооценку, правильнее определить свое место в коллективе.

Развенчание осуществляется несколькими способами. Помимо подчеркивания какого-либо недостатка учащегося, его можно отстранить от общественной работы, от участия в каких-либо мероприятиях и т.п.

Один мастер производственного обучения приводит пример использования этого приема. В его группе был учащийся с большим самомнением. Стремясь показать себя всезнающим, он нередко вмешивался в действия мастеров и преподавателей, мешал проведению урока. Однако своей заносчивостью он даже завоевал некоторый авторитет у товарищей. Между тем апломб в оценках и суждениях не соответствовал реальным возможностям юноши. И вот, когда в училище проводился конкурс по профессии и шли соревнования между группами, на одном из этапов которого надо было выдвинуть по два представителя от каждой группы, мастер предложил кандидатуру и этого учащегося, хотя в группе, по его мнению, были кандидатуры более подходящие. Юноша же и некоторые учащиеся восприняли это выдвижение как само собой разумеющееся. Однако в ходе соревнования этот учащийся не смог выступить на должном уровне, допустил много ошибок. После конкурса его авторитет резко упал, появилась обоснованная возможность предъявить к этому юноше более строгие требования.

8. Мнимое недоверие. Этот прием используется в тех случаях, когда у учащегося имеется определенный недостаток в поведении и он в силах его исправить, однако, у него

нет достаточного психологического настроя и решимости для этого. Воспитатель, уверенный в способности и возможности учащегося исправиться, из педагогических соображений, напротив, высказывает сомнение в такой возможности. Такой прием целесообразно использовать, когда учащийся дорожит мнением воспитателя, коллектива, когда у него нет асоциальной позиции.

Вот пример, который привел мастер одного из училищ, готовящих специалистов швейного производства. Лена – общительная, веселая девушка, неплохо успевала по многим дисциплинам. Однако в ходе практики ее непоседливый характер проявился отрицательной стороной. Девушка никак не могла сосредоточиться, быть внимательной и хорошо освоить нужные операции. В результате работа шла медленно, она часто допускала брак. Мастер вызвала девушку и серьезно с ней поговорила. Она объяснила девушке, что работа, которую ей необходимо выполнить, особенной трудности не представляет – ведь справляются же с ней ее подруги, у которых казалось бы способностей не больше. Главная трудность – это организовать себя на работу, проявить аккуратность и усидчивость. Однако, по ее мнению, этих качеств у Лены нет и выработать она их не сможет, а следовательно и хорошего специалиста из нее не получится. Это задело Лену за живое. На следующий день она пришла в мастерскую раньше других, привела в идеальный порядок рабочее место. Весь день, не отрываясь, Лена выполнила свое задание и к концу дня предъявила работу. И хотя кое-где виднелись огрехи, мастер отметила явный сдвиг в лучшую сторону. Через некоторое время девушка втянулась в работу, воспитала в себе умение сочетать подвижность в повседневной жизни и сосредоточенность в работе.

Прием мнимого недоверия применяется не только в условиях образовательного учреждения, но и в повседневной жизни под условным названием «взять на слабо». Один из известных эстрадных артистов рассказывал в телевизионном интервью историю своего первого брака, который случился, едва ему минуло 18 лет. В одной компании девушка, которой приглянулся веселый парень, спросила с вызовом - «А слабо на мне жениться?». Самоуверенный парень не мог допустить, что он может быть нерешительным человеком, и принял вызов. Цена эффективно использованного приема – три года совместной жизни, после чего супруги развелись. Однако не всегда столь комично. Иногда молодежь, особенно разгоряченную алкоголем берут «на слабо», друг друга «подначивая» прыгнуть через костер, на ходу впрыгнуть в вагон товарняка, нырнуть в реку в незнакомом месте, забраться на столб с электрическими проводами и на тому подобные авантюры, которые часто заканчиваются плачевно.

Прием мнимого недоверия нельзя применять по отношению к легко ранимым, неуверенным в своих силах людям, а также учащимся, которые переживают какую-либо душевную травму. В таких случаях более действенен прием укрепления веры в собственные силы.

9. Проявление возмущения. Этот прием отличается от естественного состояния, в котором может находиться мастер, под впечатлением отрицательного поступка учащегося. Естественное состояние возмущения, гнева может зачастую сослужить плохую службу делу воспитания. В таких случаях у воспитателя могут невольно вырваться оскорбительные выражения (действия) по отношению к учащемуся, после этого сам будет тяжело переживать свой срыв.

Конечно, прием проявления возмущения должен основываться на естественном чувстве воспитателя, но при этом он должен сохранять выдержку, сообразуя свои слова и действия с ситуацией. Применение этого приема требует артистизма, умения пользоваться выразительными средствами: тональностью голоса, мимикой, жестом.

Использовать такой прием можно лишь изредка, учащиеся ни в коем случае не должны привыкать к нему. Сила воздействия приема в его неожиданности. У учащихся при этом возникает стыд, желание исправить свою вину.

10. Осуждение. Осуждение выражается в негативной характеристике действий учащегося, нарушившего нормы поведения. Степень воздействия этого приема во многом зависит от того, кто его высказывает. Очень важно, чтобы осуждение высказало авторитетное для данного учащегося лицо. Особенно действенно осуждение коллектива. В связи с этим, некоторые педагоги стремятся осуществить свои санкции через коллектив, организовав через актив группы «проработку» учащегося. Однако достижение воспитательных целей таким путем осуществить невозможно. Люди чувствительны к формализму и такое «распекание», в котором отсутствует искренность и заинтересованность в судьбе товарища, приводит к формированию у нарушителя также искренней, формальной позиции: «признаю ошибки, пообещаю больше так не поступать, и дело с концом».

Начальник молодежного лагеря одного из крупных ВУЗов, сам недавний выпускник рассказывает. Однажды среди ночи в лагере прозвучала сирена пожарной тревоги. На ноги был поднят весь лагерь. К счастью, ни пламени, ни дыма нигде не было. Сигнал тревоги подала одна студентка. Этим необычным средством она воспользовалась, чтобы привлечь к своим проблемам общественность. С трудом, заплетающимся языком она объясняла свои проблемы. Девушка была изрядно пьяна. Она требовала, чтобы парень из компании, в которой они весело проводили время, извинился перед всеми за

оскорбительные в ее адрес слова. В противном случае она грозилась не дать спать всему лагерю. Начальнику лагеря и некоторым сотрудникам пришлось успокаивать девушку, заставить ее отправиться спать. На следующий день с девушкой состоялся серьезный разговор. Администрацией и товарищами в ее адрес были высказаны резкие суждения, предложено покинуть лагерь. Однако, учитывая ее молодость, искреннее раскаяние и наличие провоцирующих ее протест обстоятельств дальше осуждения дело не пошло.

Приемом осуждения не следует злоупотреблять. Слишком частое применение его по отношению к какому-нибудь учащемуся может подорвать у него веру в возможность исправления, он смирится со своей ролью нарушителя общественного спокойствия и свое самоутверждение будет строить на этой основе. Поэтому надо отыскивать и другие пути воздействия.

11. Наказание. Наказание применяется к воспитаннику в случае нарушения дисциплины, невыполнения им своих учебных или общественных обязанностей. Необходимо, чтобы наказание было справедливым и соответствовало мере допущенного нарушения. Вот почему не следует применять наказание сгоряча. Важно также, чтобы наказание не оскорбляло человека, не ущемляло его личное достоинство.

Можно выделить несколько видов наказания.

Наказание – упражнение. При плохом выполнении некоторых обязанностей учащемуся предлагают выполнить их повторно. Например, при плохом дежурстве по уборке институтских аудиторий наказанием может быть повторное дежурство. Не следует, однако, наказывать трудом. Скажем, в одном вузе на кафедре физвоспитания сложилась такая практика, что за прогулы занятий или несданные нормативы студенты должны отрабатывать на ремонте спортивного инвентаря или обустройстве спортплощадок.

Наказание – ограничение. Оно состоит в лишении воспитанника возможности участвовать в интересном для него мероприятии, работе кружка художественной самодеятельности или спортивной секции. Однако этот вид наказания не следует применять в том случае, если интересное дело, которым занимается учащийся, является основой его перевоспитания. Этот вид наказания использует служба ГАИ к серьезным нарушителям правил дорожного движения, лишая их на некоторое время прав на вождение.

В студенческих библиотеках также распространена практика лишения прав пользования библиотекой за те или нарушения.

Наказание изменением отношения. Этот вид наказания заключается в сдержанном или осуждающем тоне разговора с учащимся и соответствующих действиях, хотя до совершения проступка учащимся характер отношений был нормальным и даже

дружелюбным. В таком случае учащийся захочет восстановить хорошие, сердечные отношения с уважаемым человеком, постарается загладить свою вину, будет избегать повторных нарушений.

Наказанием, как и осуждением, не следует злоупотреблять. К такого рода приемам быстро вырабатывается «иммунитет», а негативные качества, устранения которых таким способом добивается воспитатель, могут лишь укорениться.

12. Предупреждение. Прием состоит в разъяснении учащемуся тех неприятных последствий, которые вызовет его поведение или намерение совершить какой-либо поступок. Предупреждение содержит угрозу о возможном наказании за совершенный поступок.

Очень важно, чтобы учащийся верил, что это вполне возможно и что воспитатель слов на ветер не бросает. Если учащийся ранее мог убедиться, что слова воспитателя расходятся с его делами, то он перестает на них реагировать и расценивает их как пустые угрозы.

13. Возбуждение тревоги о предстоящем наказании. Прием состоит в том, что воспитатель дает учащемуся понять, что ему известно о неблагоприятном поступке учащегося, но он не хочет немедленно реагировать на случившееся, а предпочитает поговорить с ним через некоторое время.

У учащегося возникает тревога от предвосхищения содержания в характере разговора, его возможных последствиях. Он обдумывает свой поступок и, если совершил его необдуманно, импульсивно, начинает критически относиться к тем своим чертам характера, из-за которых совершение поступка стало возможным.

Перед началом разговора воспитатель по внешнему виду учащегося, его мимике, позе может судить о том, как сам учащийся переживает свой поступок. И, если имеются основания считать, что учащийся раскаивается в совершенном и не хотел бы снова оказаться в таком положении, то можно не прибегать к наказанию. При таком исходе учащийся испытывает чувства облегчения, что неприятный момент жизни остался позади, а также благодарности воспитателю за понимание. Последнее обстоятельство очень важно, поскольку создает предпосылки для более тесного, доверительного отношения между учащимся и воспитателем.

Взрыв. Великий русский педагог К.Д.Ушинский писал: «... в неисчерпаемой богатой природе человека бывают и такие явления, когда сильное душевное потрясение, необычайный порыв духа, высокое одушевление – одним ударом истребляют самые вредные наклонности и уничтожают закоренелые привычки, как бы стирая, сжигая своим

пламенем всю прежнюю историю человека, чтобы начать новую, под новым знаменем».*

Подобные душевные переживания получили название взрыва.

Использование этого явления в воспитательных целях возможно как при намеренном создании подходящей ситуации, так и при использовании обстоятельств, которые складываются сами собой.

Обстоятельствами, которые могут вызвать столь сильные переживания подростка или юноши, являются события такого же рода, что и в жизни взрослого человека, однако их воздействие в силу возраста, недостаточности жизненного опыта, непосредственности и силы чувств достигает особенной степени. Напряженность психической жизни в этом возрасте может получить разрядку, и в итоге у человека может сформироваться устойчивое отношение к жизни, негативное или, напротив, позитивное.

Часто такие обстоятельства связаны с первой юношеской любовью, иногда с напряженными обстоятельствами жизни.

В романе Гюго «Отверженные» совсем еще юный герой романа Жан Вальжан, возвращается с каторжных работ, определенных ему за мелкое воровство. По дороге ему оказал гостеприимство деревенский священник, дав ему ночлег. На следующий день Жан отправился дальше, «прихватив» из дома священника два дорогих подсвечника. Случилось так, что местная полиция схватила подозрительного юношу и обыскала. У полицейских возникло подозрение, что найденные подсвечники украдены у священника, где как им было известно, ночевал Жан. Казалось бы, воришке снова не миновать каторги. Однако когда об инциденте спросили священника, тот спокойно ответил, что молодой человек ничего не крал, а подсвечники ему подарены для того, чтобы он их продал и смог начать новую жизнь.

Отношение священника к происшедшему, его слова так сильно взволновали юношу, что с этой минуты началось резкое изменение отношения к себе и своей судьбе, в направлении достойной жизни.

В других случаях обстоятельства жизни могут привести к сильному разочарованию человека в себе, близких или ранее уважаемых людях. Вовремя подметить такое состояние учащегося, помочь ему разобраться в своих чувствах, дать правильную оценку событиям – важная задача воспитателя.

* Ушинский К.Д. Собр.соч., Т.8. – М.-Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1950, с.229.

Тема 13. Принципы и методы воспитательной работы.

Все мы являемся и объектами и субъектами воспитания практически всю жизнь. Существует мнение, что воспитание ребенка, в частности приучение его к режиму, первоначальное восприятие музыки целесообразно уже с внутриутробного состояния. Воспитательные действия осуществляются нередко и в отношении пожилых людей в семье, в домах престарелых, даже в так называемых хосписах, где содержатся безнадежно больные люди.

С другой стороны каждый из нас желал бы слегка или существенно изменить некоторые качества в своих окружающих, особенно в тех случаях, когда с ними в силу обстоятельств имеется постоянный контакт.

Воспитательное воздействие происходит и в различных социальных группах: семья, образовательных учреждениях, в национальных и религиозных общностях, партиях, объединениях по интересам и т.д. Наконец один из самых сильных источников воздействия на личность – это сам человек, осуществляющий процесс самовоспитания. Вот почему закономерности воспитательного процесса должны быть знакомы каждому. В тех же случаях когда педагогическая составляющая является значительной частью профессиональной деятельности, овладения умениями осуществлять воспитательные воздействия являются обязательными.

Изучая пути решения задач воспитания, педагогика и другие смежные дисциплины накопили огромный материал наблюдений при осуществлении воспитательного процесса, обобщили передовой педагогический опыт, провели специальные исследования, которые нашли свое отражение в педагогических теориях, системах воззрений и практических рекомендациях. Однако их применение в реальных ситуациях требует от педагога творческого подхода, учета специфики конкретной ситуации, в которой осуществляется педагогическое воздействие.

Воспитательное действие требует прежде всего выработки личного отношения педагога к ситуации, проявления его собственной жизненной позиции. Вместе с тем, успех в воспитательной работе невозможен без знания основных положений теории воспитания, овладения определенными методами и приемами педагогического воздействия.

Принципы воспитания.

В основе теории воспитания, разрабатываемой отечественной педагогикой, лежит ряд принципов, то есть исходных положений, выражающих требования к содержанию организации и методам воспитательной работы. К их числу относятся следующие:

- общественная ответственность;
- связь воспитания с жизнью и трудом;
- единство сознания и поведения;
- воспитание социальной, религиозной и идеологической толерантности;
- сочетание требовательности с уважением к личности;
- опора на положительное;
- учет возрастных особенностей и индивидуальных качеств;
- планомерность, согласованность и настойчивость в воспитательной работе.

1. Принцип общественной ответственности ориентирует воспитательную работу на формирование у личности приоритета общечеловеческих ценностей как основы принятия жизненно важных решений. Это означает не только пассивное согласие с требованиями уважения свободы и прав другой личности, соблюдение законодательства, норм общественной морали.

Новые глобальные изменения в мировом хозяйстве, сфере производства, природопользования, транспорта, агротехники и ряде других отраслей привели земную цивилизацию на край гибели. Философия потребления за счет безудержной эксплуатации природных ресурсов, стремление снизить производственные расходы за счет природосберегающих технологий уже привели к серии экологических катастроф, вызванных техногенными факторами. Наряду с нарушением природного равновесия надвигается также глобальный кризис, связанный с процессами социальных трансформаций обществ, обусловленный движением капиталов и производств в регионы с дешевой рабочей силой.

Опасность этих тенденций давно остается учеными, общественными и политическими деятелями. «Мы позавтракали.

». Эти слова принадлежат известному промышленнику Европы, члену Римского клуба, почетному профессору МГУ им.М.В.Ломоносова К.Штайльману. Во многих своих книгах, статьях, выступлениях этот авторитетный человек призывает к решению как главной воспитательной задачи формирования у каждого члена общества чувства ответственности. Именно наличие этого качества должно стать критерием общественной оценки предпринимателя, политического деятеля, чиновника. Столь же высока должна быть ответственность инженера, проектировщика, хозяйственника, впрочем, любого человека, независимо от профессии, возраста или пола.

Ответственная ориентированность на будущее как один из принципов воспитания подвергался в последние годы достаточно острой критике. В качестве альтернативы выдвигается тезис о воспитании как создании условий для саморазвития личности. В этом отношении саморазвитие противопоставлялось понятию формирования личности.

Однако данное противопоставление представляется достаточно искусственным. Объяснением ему может служить имеющее иногда подмена понятий «формирования» понятиями «насилие», «ограничение», «запрет» и другие, обычно связываемые с идеологической обработкой граждан в тоталитарном обществе. Вместе с тем каждое общество, на протяжении веков выработывало определенные способы приобщения своих сограждан к определенной культуре, нормам поведения и взаимоотношений друг с другом. Благодаря этому человек, принадлежащий этой общности, получает своего рода психологическую защиту, определенность в решении многих жизненных вопросов. Вместе с тем, если при этом не закрывается путь для приобщения к мировой культуре, общению с другими этническими, конфессиональными группами – это ведет лишь к духовному обогащению этой

Кроме того, слово формирование не означает общественных действий, напоминающих лепку из глины. Формирование это постановка перед всеми общественно значимых целей и поощрение усилий в их достижении, это и наличие примеров, образцов для подражания и совместные действия членов общества с положительным эмоциональным фоном. Формирование может происходить только в процессе развития личности, а это сопряжено с наличием в ней противоречий, неудовлетворенности, постоянных исканий. Такие качества необходимы для духовно богатой, развивающейся личности. Но эти противоречия не должны носить непримиримый характер, разрушающий личность, не должны приводить к антагонизму с другими людьми и обществом в целом. Выработать у человека умение достигать своих целей такими путями, чтобы они отвечали интересам общества – одна из главных задач воспитания. Учащимся следует постоянно разяснять, что удовлетворение всех потребностей личности как материальных, так и духовных следует осуществлять через общественно полезную деятельность, в первую очередь профессиональную. Интересная работа, которой полностью отдается человек, во многом удовлетворит познавательную потребность, даст материальное благополучие, создаст высокий общественный престиж. Стремление удовлетворить свои потребности ассоциальными способами приведет человека к конфликту с обществом, утрате стимулов духовного развития, ограниченности и разочарованию в жизни.

2. Принцип связи воспитания с жизнью и трудом обусловлен главной задачей воспитания – подготовкой учащихся к жизни, к общественно полезной деятельности. Известно, что на процесс формирования личности влияет множество факторов:

материальные и духовные ценности общества, идеологические установки и политика, уровень жизни народа, культура, семья.

Но действительность воспитывает не сама по себе. От воспитателей зависит то, как будет воспринимать эту социальную обстановку подрастающее поколение. Необходимо, с одной стороны, открыть для них по-настоящему значительное, интересное, прекрасное, что есть в нашей жизни, с другой, - дать правильное истолкование тем негативным сторонам, которые имеются в окружающей действительности.

Конечно, нелегко отыскивать траекторию личного развития в современной ситуации в нашей стране, когда реалиями жизни стали крайности и положительные понятия обратились в свою противоположность: свобода в распущенности, предприимчивость в жульничество, отвага в жестокость, материальный достаток в мотовство, патриотизм в политические спекуляции. Однако времена смуты пройдут. Вспомним интересную мысль нашего отечественного историка Ключевского, высказанную им в предисловии к своему труду «Убеждение – «госпожа . Поощрение - Удовлетворение - ».

Заметим, смута проходит не сама по себе. Жизнь беспорядочная, без высоких идеалов и общественного одобрения не устраивает не только обычных граждан, но и тех, кто будучи устремлен любыми способами к обогащению и власти. Даже у них наступает разочарование, а порой стресс, депрессия. Многие из так называемых «крутых», «новых русских» пытаются перестроить свою жизнь. Во всяком случае, они не хотят, чтобы их путь повторили дети. Поэтому предпринимаются попытки дать им нормальное хорошее образование, а в сфере бизнеса обустроить легальную, законопослушную деятельность.

Трудовое воспитание, естественно должно начинаться в семье. Однако надо помнить одно обстоятельство. Не всякий труд воспитывает. Нередки случаи, когда из лучших воспитательных побуждений дошкольника нагружают в большом объеме унылой, неинтересной работой: вымыть гору посуды, прополоть длинную грядку в огороде и т.п. Подчиняясь воле старших, ребенок выполнит нудную работу, но искорка радости, которую может дать первое выполненное для других дело угаснет. Такая работа, если она необходима, должна быть кратковременной, либо выполнять ее надо вместе, поддерживая положительный эмоциональный фон. По ее завершении, а также и спустя некоторое время целесообразно вернуться к обсуждению обстоятельств «трудового подвига». В этом случае рутинные скучные действия обретут для ребенка личностный смысл. Труд должен приносить удовольствие. Как известно, источники удовольствия могут быть различными. Праздник человек, ведя практический образ жизни, тоже получает удовольствие, когда кто-то удовлетворяет его потребности. Такое удовольствие ведет к образованию порочных наклонностей, а кроме того, удовольствия потребительского характера вскоре вызовут пресыщение.

Труд воспитывает в том случае, если он связан с физическим и духовным напряжением, с работой мысли. В этом единстве трудового напряжения и удовольствия состоит источник возникновения важных нравственных образований.

3. Принцип единства сознания и поведения имеет весьма существенное значение. Известно, что существует много людей, у которых слова и замыслы расходятся с делом. Часто это расхождение происходит помимо воли человека, а в некоторых случаях выражает определенную позицию, когда человек провозглашает нормы нашей морали и поведения для прикрытия своих собственных, эгоистических устремлений.

Для нравственного поведения недостаточно знания моральных и правовых норм, принятых в нашем обществе. Так, например, исследованиями установлено, что малолетние правонарушители значительно лучше основной массы подростков осведомлены о положениях и статьях уголовного кодекса, однако нарушение этих норм становится для них способом самоутверждения.

Человек, движимый высоким чувством, поступает в соответствии со своим идеалом даже тогда, когда поступок может принести ущерб ему, поставить его в затруднительные обстоятельства.

Единство сознания и поведения следует воспитывать путем такой организации жизни и деятельности человека, когда достижение целей, которые имеют значение лично для него должно ориентировать его на поступки с высоким нравственным содержанием. Единство сознания и поведения нельзя воспитывать в ходе каких либо специальных воспитательных мероприятий, эта цель достигается путем создания определенной среды, микроклимата, в которых любой асоциальный поступок приведет к осуждению со стороны людей, мнением которых данный человек дорожит.

4. Социальная и религиозная толерантность. Под толерантностью понимается принятие личностью или социальной группой в качестве имеющих право на существование мировоззрения, культуры, образа жизни представителей других социальных групп, этнических, религиозных конфессий или лиц имеющих персональные отличия от окружающих людей.

В последние годы в России и на всем постсоветском пространстве усилилась нетерпимость к инакомыслящим и «инакодействующим».

Причин здесь несколько. Во-первых это, как говорят электронщики «обратный выброс», связанный с внешним освобождением личности, предоставлением ему политических, идеологических и иных свобод, находившихся в период тоталитарного общества под прессом государственной политики и административного надзора. Освобождение от этого давления вызвало временную эйфорию, упоение от дозволенности иметь по всем вопросам жизни собственную точку зрения.

При этом отсутствие политической и общей культуры, ограниченность интеллектуальных возможностей и завышенная самооценка приводит к тому, что многие люди этой категории присваивают себе и право действовать в отношении других сообразно своему пониманию «права».

Во-вторых, резкое ухудшение экономического положения значительной части населения привело многих в состояние депрессии, подавленности, сопровождаясь разрушением привычного образа жизни, семейных устоев, жизненной перспективы. На этой почве возросла агрессивность многих людей для выхода которой были необоснованно выбраны те или иные социальные группы. Даже категории людей, общественная польза которых не вызывает сомнения, в частности, с огромным трудом организующие свои фермерские хозяйства, были подвергнуты агрессивным действиям со стороны окружающего их населения.

В-третьих, в раздувании социальной и этической розни оказались заинтересованы ряд дельцов, политиков, связанных с ними криминальных элементов, для которых напряженность, а порой и военные действия являются благоприятными условиями для завоевания политического господства и фантастического обогащения.

Противодействие этим тенденциям должно осуществлять государство, общественность, здоровые политические и религиозные силы. Вместе с тем воспитание толерантности должно стать одним из основополагающих принципов воспитательного процесса в системе российского образования.

Подметим еще одну причину, по которой вражда на религиозной или этической почве проникает в сознание заметной части населения. Она состоит в разрушении одного из важнейших социальных образований, определяемых через понятие коллектив. Под коллективом понимается объединение людей, связанных в значительной мере сплоченных деятельностью по достижению общественно значимых целей.

Разрушение коллектива как формы общественного бытия вызвано рядом причин.

Во-первых, экономические реформы привели к иным производственным отношениям различных групп населения. В частном предприятии работники имеют совершенно другой статус. Ранее каждый ощущал себя «государственным» человеком, труд которого имел определенный общественный смысл. Создание в любом трудовом объединении коллектива уже имело под собой благодатную почву.

Развитие частного сектора, дифференциация людей в процессе труда на нанимателей и наемных развело интересы, а в ряде случаев и обострило межличностные отношения. В этих условиях статус общественных организаций внутри производственных объединений утратил свою силу.

Второе обстоятельство связано с упомянутым выше приоритетом интересов личности, в ее многочисленных внутренних измерениях, как важнейшего смысла деятельности государственных и общественных институтов.

Однако как показывает практика, подростки, молодежь и зрелые люди стремятся в коллектив. Не всегда та общность, которая образуется в такого рода инициативах в полной мере может считаться коллективом. Футбольные десанты организуются в достаточно многочисленные группы, представляющие порой нешуточную опасность при разгуле страстей. Что является теми «внутренними силами» которые тянут личность в коллектив? Быть может чувство неполноценности, ощущение своей никчемности, ощущение человека к которому окружающие могут относиться пренебрежительно. А вот сбившись в стаю каждый многократно усиливает свои возможности и уже без страха, уверенно можно чувствовать себя в этом мире.

Однако со стороны вполне полноценных юношей и девушек, только что поступивших учиться студентов слышится «А мы поедим на картошку». От старших товарищей и родителей им передается тяга к отысканию коллективного действия создающего прочный стержень межличностного общения.

Для людей более старшего возраста коллективная жизнь не только ностальгия по прошлому времени. Это своеобразная форма существования. Моральная поддержка, совет, реальная помощь объективно составляющие коллективного действия.

Возникновение человека разумного, развитие речи, мышления, всех его способностей развивалось и реализовались в коллективе. Эта черта зафиксировалась во многих технологических качествах индивида и его развития, становление как личности не оборвало эту внутренней связи.

Образно говоря одним из лозунгов для решения современных проблем воспитания можно сформулировать в виде призыва:

«Верните личности коллектив!»

Отнюдь не шуточно воспринимают этот клич современные бизнесмены по настоящему озабоченные о стабильности персонала, повышению их квалификации и степени отдачи в дело. Существующие схемы управления предусматривают включенность каждого участника в механизм получения и распределения прибыли, а также заинтересованность в развитии фирмы. Осуществляются мероприятия по сплоченности команды, как теперь, отдавая дань моде, называют коллектив.

В студенческой среде вновь обретают распространение объединения в большей или меньшей степени ориентированные на достижение общественно значимых целей. Большую популярность получают студенческие «школы». Их тематика посвящается обычно одному из актуальных вопросов, связанных с их будущей профессией. В работе школ принимают участие ведущие преподаватели и профессора вуза. Школы обычно

проходят за городом, в непринужденной обстановке и длятся несколько дней. Помимо заслушивания сообщений своих товарищей, студенты имеют возможность приобщиться к высокопрофессиональной оценке проблем, получаемых от своих старших коллег. Преподаватели в свою очередь имеют возможность более глубоко оценить профессиональные возможности студентов, а кроме того, «зарядиться» энергией, хорошим настроением на вечерних посиделках у костра или за чашкой чая.

В отечественной педагогике есть немало достижений по проблеме воспитания личности в коллективе и через коллектив. Представляется целесообразным не только не игнорировать этот опыт, но и активно использовать его в решении тех или иных педагогических проблем.

Воспитание личности в коллективе и через коллектив имел в свое время статус одного из основополагающих принципов воспитания. Его разработчиком был один из известных педагогов А.С.Макаренко. Этот принцип выражает необходимость воспитания каждого учащегося через коллектив, который оказывает на каждого своего члена многообразное действие. Совместная учеба, труд, отдых, - все это создает предпосылки усвоения отдельным индивидом моральных норм и требований, которым живет коллектив. Подросток скорее выполнит требование коллектива, чем подчиниться указаниям педагога.

А.С.Макаренко выступал против «парной» педагогики, «интеллигентной», «чистой теории» воспитания. Он патовал за всемирное развитие педагогической техники, за рационализацию труда воспитателя. «Нельзя же допустить, чтобы наши нервы были педагогическим инструментом, нельзя допустить, что мы можем воспитывать детей при помощи наших сердечных мучений, мучений нашей души. Ведь мы же люди. И если во всякой другой специальности можно обойтись без душевных страданий, то надо и у нас это сделать».*

Конечно, на основании этого отрывка неправильно было бы думать о том, что А.С.Макаренко призывал к равнодушию, холодному спокойствию в деле воспитания; сам он никогда не был таким человеком. Смысл этого высказывания в том, что необходимо найти средства достижения воспитательных целей, не требующих чрезмерных нагрузок на воспитателя. Одним из таких мощных средств он считал коллектив.

Педагогическое мастерство всякого воспитателя проявляется, прежде всего, в его умении создать и сплотить коллектив. С того момента, когда коллектив начнет жизнь как целое, он неизбежно начнет действовать на каждого своего члена, вовлекая его в решение общих задач и заставляя подчиняться своим требованиям. В колонии, которой руководил А.С.Макаренко, даже угроза рассмотреть поведение колониста на общем собрании

* А.С.Макаренко. Соч., Т.V, С.510.

заставляла нарушителя дисциплины изменить свое поведение. Однако следует иметь в виду, что общественно-историческая обстановка, конкретные цели и задачи в тот период становления нашего государства и те возможности, которыми тогда располагало общество в решении воспитательных задач, существенно отличаются от обстановки, задач и возможностей, которые имеются на современном этапе развития. Глубже и разносторонне стали требования, предъявляемые обществом к личности, возросли запросы каждого человека, его духовный мир стал более тонким и богатым. В связи с этим изменяются формы воспитательной работы, способы реализации принципов воспитания.

Несколько иную интерпретацию получает принцип воспитания в коллективе и через коллектив. Например, известный советский педагог В.А.Сухомлинский категорически возражает против формулы коллективного воздействия на личность: «Ты ошибся – мы тебя осудим».

В своих «Ста советах учителям» он приходит к таким выводам «Недопустимо делать предметом обсуждения в коллективе:

предосудительное поведение ребенка (подростка, юноши), причиной которого являются явные или скрытые ненормальности в семье...

предосудительное поведение или отдельные поступки детей, если причина их – душевный надлом у ребенка в связи с тем, что у него неродной отец или неродная мать...

поведение или отдельные поступки, которые являются протестом против грубости, произвола родителей или кого-либо из взрослых, в том числе и педагогов...

проступок, объяснение которого требует рассказа о глубоко личных, дружеских отношениях ученика со своим ровесником или старшим или младшим другом. Наталкивание на откровенность в таких случаях осознается и переживается как побуждение к измене, выдаче друга ... У детей свои понятия, свои убеждения о чести и бесчестии, и эти понятия и убеждения надо уважать.

У читателя может возникнуть вопрос, а что же следует, что допустимо разбирать в коллективе?

- Ничего».*

Сухомлинский осуждал действие педагога, пытающегося добиться того, чтобы коллектив одобрил наказание, которого по его мнению заслуживает учащийся – «наказать от имени коллектива».

Означает ли это, что Сухомлинский недооценивал роль коллектива в воспитательной работе? Вовсе нет. Только, по его мнению, механизм этого действия должен быть тоньше. Критика и неодобрение поступков отдельного члена коллектива

* Ж. Юность. 1971. № 14. С.81.

должна высказываться в дружеской форме, в которой искренность должна соединяться с деликатностью, с настоящей заинтересованностью в судьбе товарища.

5. Принцип сочетания требовательности к воспитаннику, учащемуся с уважением его личности был выдвинут также А.С.Макаренко. Между уважением и требовательностью существует теснейшая связь. Любой человек может рассчитывать на уважение в том случае, если он в своих поступках образует с требованием общества. И счастье человека во многом определяется тем, какую радость доставляет ему выполнение требований долга.

Уважение к учащемуся можно проявлять в разных формах. К ним относятся и доверие, и забота, и такт. Недопустимо употребление прозвищ, ругательств, оскорбительных выражений. Один из мастеров ПТУ привел пример неправильного поведения своего коллеги, который отчитывая учащегося за какую-то провинность, сказал: «И когда ты, осел, человеком станешь?» Несомненно, воспитательный эффект в таком случае будет прямо противоположен тому, на который рассчитывает воспитатель. Восточная мудрость гласит: «Рана от стрелы вскоре заживет, рана от слова – никогда!» Требовательность – обратная сторона гуманности. Требовательность не сдерживает активности и самостоятельности, а организует и направляет ее соответственно с ценностями и нормами общества. Большое значение имеет требовательность, основанная на вере в силу учащегося, его способности к совершенствованию.

6. Принцип опоры на положительное основан на убеждении, что любой ребенок, любой подросток, даже самый запущенный, все же имеет много положительного. Довольно распространенное определение «трудный подросток» по сути своей весьма относительно. Не может быть подросток «трудным» всегда и при всех обстоятельствах, со всеми людьми, с которыми он ежедневно входит в контакт. «Трудный» для педагога, для соседей он может оказаться воспитанным. «Трудный» в семье – может оказаться деловым, инициативным, трудолюбивым в автоклубе или кружке технического творчества.

Какие же положительные качества формируются у многих, так называемых, трудных детей? Им свойственна энергичность, жизнелюбие, не находящие должных форм выражения в обычной ситуации. Они, как правило, хорошо физически развиты, выносливы, что помогает им самоутверждаться в своей среде, они дорожат доверием своих товарищей, в острой ситуации на такого человека можно рассчитывать. В походе, в трудных условиях они добровольно берут на себя основные физические тяготы, помогают слабым. В труде такие подростки часто показывают лучшую сноровку и работоспособность. Поэтому всегда в человеке нужно искать то, на что можно опереться и что можно сделать основой душевного контакта и взаиморасположения, чтобы в дальнейшем начать процесс его духовной перестройки.

7. Принцип учета возрастных особенностей и индивидуальных качеств означает, что воспитательный процесс необходимо осуществлять на основе изучения психологических особенностей каждого учащегося. При этом нужно учитывать такие различия в подходе к воспитанию юношей и девушек.

Трудность воспитательных воздействий в коллективах, где учатся мальчики и девочки, состоит в том, что с одной стороны, они получают равное образование, занимаются одними и теми же общественными делами, во многом совпадают их интересы и образ жизни. Все это привело к тому, что девушки стали самоутверждаться мальчишескими способами. Иногда это самоутверждение принимает формы, снижающие или полностью уничтожающую женскую привлекательность; их нежность, ту прекрасную слабость пола, в которой нередко оказывается истинная сила девушки, женщины. Сквернословие, курение, употребление алкоголя – явления негативные и в среде мальчиков-подростков – совершенно недопустимы среди девочек.

Учет индивидуальных особенностей необходим при выборе того или иного способа педагогического воздействия. Например, невнимательному, рассеянному учащемуся можно сделать замечание в решительной форме. Это заставит его сосредоточиться, аккуратно и последовательно выполнить задание. То же самое действие по отношению к учащемуся вспыльчивому, с повышенным самолюбием может привести к обратной реакции. Здесь необходим спокойный дружелюбный тон.

Умение учитывать индивидуальные особенности учащихся не приходит само собой. Воспитателю необходимо для этого развить тонкую наблюдательность, знать психологические особенности подростка, научиться входить с ним в контакт, организовывать педагогическое общение.

8. Важность принципа планомерности, согласованности и настойчивости в воспитательной работе обусловлена тем, что воспитание – это постоянный процесс, который начинается с рождения человека и длится всю его жизнь. Вначале воспитание целиком определяется действием взрослых, требованиями общества в целом. По мере развития человека он сам начинает предъявлять к себе требования, стремясь выработать те или иные качества. Начинается процесс самовоспитания.

Характерным для подросткового возраста является то, что в этот период человек вырабатывает отношение к себе, оценивает себя с точки зрения окружающих. Возрастает стремление к независимости суждений и поступков. Однако знания о мире, людях и самом себе в этом возрасте еще недостаточны. Поэтому действия подростка могут носить импульсивный характер, а желание разобраться в закономерностях существования общества, человеческих отношениях приводят порой к появлению максималистской позиции, резкости и категоричности суждений. В связи с этим усложняется ход воспитательного процесса. Успех в решении воспитательных задач приходит как итог

длительный, согласованной и настойчивой работы воспитателей, мастеров производственного обучения, всего коллектива училища профессионально-технического образования. Кроме того, в процесс воспитания должны вовлекаться и семья, и общественные организации.

Не надо отчаиваться, если первые усилия в ходе решения этих задач не увенчаются успехом. Необходимо проявлять терпение, сдержанность и искать новые подходы и способы воздействия на воспитанника, продумывать и тщательно организовывать всю систему воспитательных мероприятий. Эти усилия не могут остаться безрезультатными.

Порой бывает, что, казалось бы, все усилия педагогов оказываются напрасными и из учебного заведения выходит выпускник, у которого не удалось сформировать нужных качеств личности. Однако по прошествии некоторого времени у этого человека происходит переосмысливание самого себя, переоценка ценностей, которыми он жил до этого времени, иной смысл приобретает его прошлый опыт. И то, что в этом опыте человек обнаружит по-настоящему искреннее, заинтересованное и доброе к себе отношение, поможет процессу происходящей перестройки. Часто об этом пишут бывшие воспитанники учебных заведений, обращаясь со словами благодарности к воспитателям, своим наставникам и коллективам училища.

Тема 14. Конфликты, пути их разрешения.

Одной из важнейших причин возникновения конфликта между учителем и учащимся является сложная ситуация, возникающая при оценке учебных достижений учащихся. Рассмотрим традиционные и инновационные методы и приемы, используемые в современной системе российского образования в данной сфере.

Методы и приемы, позволяющие оценить уровень усвоения школьниками предметного компонента знаний.

1. Традиционная система оценки знаний школьника с применением 5-ти бальной шкалы.

Нынешняя пятибалльная система оценок, построенная в логике "вычитания из максимума". Учитель, наказывая за ошибки, понижает оценку на 1-2 балла при обнаружении недочетов при представлении учащимся результатов выполнения учебных заданий. Современные условия организации учебного процесса в средней школе приводят к тому, что распределение оценок приобретает остро-асимметричную форму - оказывается прижатым к правому (высокому) полюсу. Это существенный недостаток существующей системы оценки предметных знаний учащихся, практикуемой в российских школах.

2. Многокритериальная оценка учебной деятельности учащихся.

Многокритериальная оценка учебной деятельности учащихся (МКО) включает комплекс критериев, связанных с процессом и результатом учебного труда школьника, отражает уровень мыслительной деятельности учащегося, степень освоения им специальных и общеучебных знаний, умений и навыков и его познавательную активность на каждом этапе процесса обучения. В качестве основных критериев оценки учебной деятельности определены:

- ✓ Уровень мыслительной деятельности ученика, т.е. степень сложности решаемых им учебных задач и его продвижение по шкале уровней мыслительной деятельности – от репродуктивных к продуктивным.
- ✓ Степень усвоения предметных знаний и освоения предметных и общеучебных умений.
- ✓ Степень познавательной активности.

3. Рейтинговая система контроля и оценки (преимущественно, в условиях профильного обучения).

Новые требования к выпускникам школ входят в противоречие с действующей системой контроля над качеством подготовки выпускников. Рейтинговая система - это инструмент, с помощью которого можно управлять процессом обучения и планировать результат. В оцениваемые критерии можно вносить те, которые либо необходимо развить на данном этапе обучения. Каждый учащийся может строить индивидуальную траекторию обучения, комбинируя виды работ, сроки их выполнения, объем заданий. В литературе предлагается модель и алгоритм проектирования рейтинговой системы в профильной школе.

Методы и приемы, позволяющие оценить уровень усвоения школьниками методологических компонентов знаний.

1. Метод эвристических вопросов

Этот метод известен также как метод "ключевых вопросов". Метод эвристических вопросов целесообразно применять для сбора дополнительной информации в условиях проблемной ситуации или упорядочения уже имеющейся информации в самом процессе решения творческой задачи. Эвристические вопросы служат дополнительным стимулом, формируют новые стратегии и тактики решения творческой задачи. Не случайно в практике обучения их также называют наводящими вопросами, так как удачно поставленный педагогом вопрос наводит ученика на идею решения, правильного ответа. Эвристическим вопросам уделял много внимания американский математик и педагог Д. Пойя. Метод эвристических вопросов базируется на следующих закономерностях и соответствующих им принципах:

- Проблемности и оптимальности. Путем искусно поставленных вопросов проблемность задачи снижается до оптимального уровня.
- Дробления информации (эвристические вопросы позволяют осуществить разбивку задачи на подзадачи).
- Целеполагания (каждый новый эвристический вопрос формирует новую стратегию - цель деятельности).

Достоинство метода эвристических вопросов заключается в его простоте и эффективности для решения любых задач. Эвристические вопросы особенно развивают интуицию мышления, такую логическую схему решения творческих задач. Недостатки и ограничения этого метода заключаются в том, что он не дает особо оригинальных идей и

решений и, как другие эвристические методы, не гарантирует абсолютного успеха в решении творческих задач.

2. Контроль и оценка знаний учащихся на основе решения системы задач.

Система задач, воспроизводящая, в том числе, и методологические знания в адекватной системе учебно-познавательных действий, может быть положена в основу метода контроля и оценки знаний школьников. Психологическим критерием, определяющим качество усвоения содержания методологического знания через анализ уровня сформированности у детей учебно-познавательных действий, является способность школьника осуществлять переходы между предметным, знаковым ("языковым") и модельно-образным планами представления содержания знаний. Наличие указанных переходов в процессе решения специально организованной системы задач характеризует системность сформированного методологического знания.

3. Самостоятельное проектирование задач с методологическим содержанием.

При обучении школьников с углублением методологического компонента знаний учащиеся знакомятся с базовой номенклатурой методологических знаний. К их числу относятся: общенаучные понятия, играющие инструментальную функцию (абстракция, аддитивность, вероятность, система и т.д.), методы (анalogии, генетический, классификации, индукции, дедукции и т.д.), принципы (сохранения, дополненности, симметрии, обратимости), категории (необходимость и случайность, качество и количество и т.д.). С опорой на эти понятия анализируются и решаются задачи, традиционно относящиеся к задачам повышенной трудности, олимпиадные, конкурсные, задачи «на соображение». Однако, подлинным показателем усвоения этих знаний, является способность школьника самостоятельно конструировать задачи, ключевой эвристикой решения которой, выступило то или иное общенаучное понятие.

Методы и приемы, позволяющие оценить уровень усвоения школьниками функциональных структур учебной, проектной и исследовательской деятельности.

1. Анализ продуктов деятельности.

Ценный материал может дать изучение продуктов деятельности учащихся: письменных, графических, творческих и контрольных работ, рисунков, чертежей, деталей, тетрадей по отдельным дисциплинам и т. д. Эти работы могут дать необходимые сведения

об индивидуальности учащегося, о его отношении к работе и о достигнутом уровне умений и навыков в той или иной области.

Изучение школьной документации (личных дел учащихся, медицинских карт, классных журналов, ученических дневников, протоколов собраний, заседаний) вооружает исследователя некоторыми объективными данными, характеризующими реально сложившуюся практику организации образовательного процесса.

Особенность этого метода заключается в том, что исследователь не вступает в контакт с самим человеком, а имеет дело с продуктами его предшествующей деятельности или размышлениями о том, какие изменения произошли в самом испытуемом в процессе и результате его включенности в некоторую систему взаимодействий и отношений. Одним из таких продуктов являются выполненные школьниками исследовательские и проектные работы. Анализ может быть подвергнуто качество выполнения и оформления исследовательской работы. Анализ идет по наиболее значимым критериям с выставлением оценки в 10-ти бальной системе. В исследованиях на эту тему предлагается следующая шкала оценок.

1. Четкость целей и задач проводимого исследования
2. Актуальность и новизна решаемой задачи
3. Оригинальность и обоснованность методов, используемых для решения задачи
3. Научность и логичность изложения
4. Глубина изучения проблемы по литературным источникам
5. Новизна полученных результатов
6. Доказательность достоверности полученных результатов
7. Соответствие заявленному характеру исследования (теоретическому, прикладному, творческому)
8. Практическая значимость исследования
9. Соответствие требованиям к оформлению

Для оценки используется следующая шкала численных значений:

- | | |
|-------------------|---------------|
| ➤ Высокий уровень | 9 - 10 баллов |
| ➤ Средний уровень | 4 - 8 баллов |
| ➤ Низкий уровень | 0 - 3 баллов |

Оценивается также внедрение результатов исследования и их прикладная эффективность:

- | | |
|------------|-----------|
| Имеется | 10 баллов |
| Не имеется | 0 баллов |

2. Анализ качества презентации выполненных работ.

Этап презентации является заключительным и очень важным в проектно-исследовательской работе. Школьники оформляют результаты исследования с помощью компьютерных технологий, рисунков, сочинений, видеофрагментов, фотоотчетов и др. Они готовят публичные выступления на школьную, региональную или межрегиональную конференции, в которой принимают участие не только дети и учителя, но также их родители.

Оценка представления доклада (выступления) проводится по ряду наиболее важных критериев с выставлением балла в 10—ти бальной шкале.

1. Четкость структуры доклада
2. Грамотность и логичность изложения содержания
3. Глубина владения материалом автором
4. Эрудированность докладчика
5. Качество иллюстративного материала

Для оценки используется следующая шкала численных значений:

<i>Высокий уровень</i>	<i>9-10 баллов</i>
<i>Средний уровень</i>	<i>4 - 8 баллов</i>
<i>Низкий уровень</i>	<i>0 - 3 баллов</i>

Пути разрешения такого рода конфликтной ситуации базируются на использовании адекватной оценке уровня усвоения школьниками предметного и методологического компонентов знаний, а также функциональных структур учебной, проектной и исследовательской деятельности.

В настоящее время в российской средней школе наиболее широко практикуется пятибалльная система оценок, построенная в логике "вычитания из максимума", учитывающая мнения единственного эксперта – учителя данной школьной дисциплины, и определяющая достижения и недостатки в усвоении учебного предмета каждого школьника в отдельности. Очевидно, эта система не соответствует в полной мере требованиям данного инновационного образовательного направления. Но полностью игнорировать ее нельзя, так как к моменту вовлечения учащихся в процесс обучения (в условиях интегрирования основного и дополнительного образования) они уже основательно привыкли к данному методу оценки результатов их учебной деятельности, хорошо освоили его особенности, понимают сущность данной оценки.

Вместе с тем, результат познавательной деятельности школьников, организованной в условиях дополнительного образования, носит социально-значимый характер, и дать

ему адекватную оценку усилиями только одного эксперта практически невозможно. Зачастую продукт проектных или исследовательских разработок учащихся получен усилиями нескольких авторов-разработчиков и должен быть оценен как результат коллективного труда. А главное – требуется признание социальной значимости полученных разработок, что может быть обеспечено только при обобщении и систематизации мнений многих представителей школьного сообщества – тех людей, которые будут использовать результаты проектной или исследовательской деятельности школьников.

Оценка уровня усвоения учебного предмета школьником, обучающимся
в рамках интеграции основного и дополнительного образования.

Первый компонент единой диагностирующей системы, обеспечивающей контроль усвоения школьниками предметных знаний, должен базироваться на привычной для учащихся пятибалльной системе, но модифицированной в соответствии с особенностями построения данного образовательного процесса (в условиях интегрирования основного и дополнительного образования школьников). Так, на этапе освоения учащимися материалов элективных курсов результаты их учебных достижений: разъяснение и интерпретация теоретического материала, обобщение фактических сведений, выполнение творческих задач и заданий – результаты учебной деятельности каждого школьника должны оцениваться в пятибалльной системе, но двумя группами экспертов. Это преподаватели элективного курса (школьные учителя и привлеченные специалисты) и учащиеся – одноклассники. Последний вид оценки можно проводить в парах или, в некоторых случаях, организовать проведение групповой оценки всеми членами школьного творческого коллектива, вовлеченными в данную проектную или исследовательскую деятельность. Вместе с тем, значимое место в данном случае должна занимать и самооценка школьника, при этом очень важно, чтобы учащийся (чьи результаты оцениваются) смог соотнести уровни оценки экспертов-преподавателей и специалистов, соратников-соавторов творческих разработок и результаты собственной самооценки. Главная дидактическая задача в данном случае заключается не только в том, чтобы получить адекватную оценку успешности усвоения каждым школьником предметных знаний, но и создать условия для правильной корректировки самооценки результатов познавательной деятельности каждым подростком.

Полученные оценки должны формировать базу данных для каждого школьника и в итоге использоваться для построения общей картины, отражающей динамику развития

успешности (или неудач) в освоении предметного компонента знаний каждым конкретным учащимся.

Оценка методологического компонента знаний должна быть построена на основе предварительно сформированного комплекса критериев оценки применения как предметно-специальных методов, так и методов общенаучных. Комплекс критериев оценки отражает уровни усвоения методов, необходимых для практического применения предметных знаний в ходе решения творческих задач и выполнения практико-ориентированной деятельности: проектных и исследовательских разработок школьников. Критерии выделяют три уровня усвоения методологического компонента изучаемого предмета:

- 1) ориентировочное знакомство с методическим комплексом: учащийся умеет выделить из предлагаемого набора методов те, которые необходимы для решения данной практической задачи, учащийся знает состав действий отдельных предметно-специальных методов и умеет применять их для решения конкретных типовых практико-ориентированных задач;
- 2) освоение всего методологического инструментария: учащийся умеет сделать адекватный выбор необходимого предметно-специального или общенаучного метода для оптимального решения творческой задачи повышенной сложности, может привести убедительные аргументы для объяснения своего выбора; учащийся может применить освоенные методы не только для решения предлагаемых ему задач, но и для разработки собственных задач и заданий;
- 3) перенос общенаучных методологических умений с одной предметной зоны в другую: учащийся полностью уяснил сущность данного общенаучного метода на одном предметном материале и не нуждается в повторном рассмотрении этого метода при переходе к другой предметной области (он готов без дополнительных объяснений применить эти умения на новом для него предметном материале).

Оценка усвоения методологического компонента знаний (в соответствии с выделенными уровнями усвоения) проводится:

- на основе решения учащимися системы практико-ориентированных задач повышенной сложности,
- по результатам проектирования школьниками задач с методологическим содержанием,
- в ходе проектной и исследовательской деятельности школьников (с использованием метода эвристических вопросов).

В первых двух случаях оценке подвергаются результаты решения задач и анализ спроектированных школьниками задач. Использование метода эвристических вопросов позволяет оценить умение школьника:

- сформулировать цели своей проектной или исследовательской деятельности, интерпретировать эти цели на языке задач;
- выбрать оптимальные методы для проведения проектных или исследовательских разработок – такие, которые снижают проблемность задач проекта или исследования до минимально возможного уровня;
- выбрать общую стратегию выполнения проектной или исследовательской деятельности, провести рациональное структурирование ее этапов для решения поставленных задач и достижения заявленных целей.

Оценка уровня усвоения школьниками функциональных структур учебной, проектной и исследовательской деятельности проводится только на основе анализа результатов продуктов этой деятельности, в частности – качества презентации итоговых результатов выполненных работ. Для этого используется следующая шкала оценок:

- ✓ актуальность и новизна решаемой проектной или исследовательской задачи,
- ✓ четкость целей и задач проводимого исследования,
- ✓ оригинальность и обоснованность используемых методов,
- ✓ научность и логичность изложения глубина изучения проблемы по литературным источникам,
- ✓ новизна полученных результатов,
- ✓ доказательность достоверности полученных результатов,
- ✓ соответствие заявленному характеру исследования (теоретическому, прикладному, творческому),
- ✓ практическая значимость исследования,
- ✓ соответствие требованиям к оформлению.

Для оценки используется следующая шкала численных значений:

№	Уровень оценки	Оценка в баллах
1	Высокий уровень	9 – 10
2	Средний уровень	4 – 8
3	Низкий уровень	0 – 3

Педагогические, психологические и психолого-педагогические методы, включенные в систему диагностики, позволят осуществлять мониторинг уровня учебных достижений учащихся, его интеллектуальных и личностных изменений. Эти данные позволят планировать систему педагогических мероприятий, как в отношении отдельных учащихся, так и в отношении ученических коллективов, привлекаемых в систему дополнительного образования. Важной стороной работы является развитие рефлексивных способностей учащихся, которые позволят школьнику занять активную позицию в проектировании образовательной «траектории», а также движения в системе общественных отношений, профессионального самоопределения и деловой карьеры. Несмотря на относительную компактность предложенной совокупности методов, они позволяют получить достаточно содержательную «обратную связь» в ходе осуществления запланированных педагогических инноваций.

Основное образование школьников	Дополнительное образование школьников	
	Элективные курсы	Исследовательские и проектные разработки
I этап	II этап	III этап
<p>1. Мероприятия по оценке уровня естественнонаучной подготовки школьников:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ уровня усвоения школьниками предметного компонента школьных знаний; ✓ уровня усвоения школьниками методологических компонентов школьных знаний. 	<p>1. Мероприятия по оценке уровня естественнонаучной подготовки школьников:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ уровня усвоения школьниками предметного компонента элективного курса; ✓ уровня усвоения школьниками методологических компонентов элективного курса; ✓ уровня усвоения школьниками функциональных структур познавательной деятельности. 	<p>1. Мероприятия по оценке уровня естественнонаучной подготовки школьников:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ уровня усвоения школьниками предметного компонента элективного курса; ✓ уровня усвоения школьниками методологических компонентов элективного курса; ✓ уровня усвоения школьниками функциональных структур познавательной деятельности.
	<p>2. Мероприятия по диагностики уровня развития личностных характеристик учащегося:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ динамику развития интеллектуальных компонентов личности, ✓ уровень развития компонентов мотивационной сферы 	<p>2. Мероприятия по диагностики уровня развития личностных характеристик учащегося:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ динамику развития интеллектуальных компонентов личности, ✓ уровень развития компонентов мотивационной сферы, ✓ становление и развитие рефлексивных способностей подростка; <p>установки на творческую деятельность в сфере естественнонаучных знаний.</p>
	<p>По результату теоретического и практического освоения инновационного содержания сферы высоких технологий на 1 и 2 этапах – диагностика ориентацию в область высоких технологий.</p>	

Литература.

1. Айламазьян А.М. Метод беседы в психологии. М.: 2008.
2. Андреева Г.М. Психология социального познания. М. 2000
3. В.И. Добренское, А.И. Кравченко, Методы социологического исследования, Москва ИНФРА-М 2004
4. Дружинин В. Психология общих способностей. С-Пб., 1999
5. Ломов Б.Ф. Общение и социальная регуляция поведения индивида. // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М. 1976.
6. Машков В.Н. Дифференциальная психология человека. Изд-во Питер. 2008.
7. Никандров В. В. Вербально-коммуникативные методы в психологии. СПб.: Речь, 2002
8. Р. Амтхауэр, Тест структуры интеллекта (TSI) / Елисеев О.П. Практикум по психологии личности - СПб., 2003. С.342-370.
9. Райгородский Д. Я., Практическая психодиагностика. Методики и тесты. — Издательство Бахрах. — М: 2006
10. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения. М.: МГУ. 1985.
11. Самоненко И.Ю. / Влияние современной информационной среды на развитие культуры общения школьников. // С)ЦИС. 2009. № 4. стр. 149-154.
12. Самоненко И.Ю. Развитие социальной культуры учащейся молодежи в современной информационной среде. / диссертация к.с.н. М. 2009. стр. 71-108.
13. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е.Торренса. Адаптированный вариант. М.: 2008.
14. Шалак В.В. Современный контент – анализ. Приложения в области: политологии, психологии, социологии. Изд-во Омега – Л. – 2009.

Тема 15. Рефлексия.

Общепринятым является понимание рефлексии как процесса самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. В сфере педагогики рефлексии рассматривают более узко – как инструментальное средство, необходимое для успешной организации учебной деятельности (А.З. Зак, М.Э. Боцманова, А.В. Захарова). Значительный вклад в изучение проблем формирования рефлексии в обучении связан с разработками научной школы В.В.Давыдова. Представленные в работах этих авторов подходы к развитию рефлексии показывают высокую эффективность в системе начального образования, но для учащихся старших классов оказываются недостаточно действенными. Так, в концепции В.В.Давыдова решающее значение для развития рефлексивного плана у учащихся младших классов отводится коллективной форме работы учащихся. Такого рода организация учебной деятельности адекватна целям формирования самосознания этой возрастной группы школьников.

Иная ситуация складывается в отношении учащихся основной школы, старшекласников. Увеличение объема информации в различных областях знаний и адекватное усложнение процесса познавательной деятельности, требуют от этих категорий обучаемых полного и обобщенного понимания состава и структуры деятельности как единой системы в ее всеобщей, особенной и частной формах. И в данном случае приоритет коллективной формы работы, с нашей точки зрения, не представляется решающим фактором.

Теоретической основой представленной работы является деятельностный подход к описанию становления и развития психики А.Н.Леонтьева. Тезис А.Н. Леонтьева о тождественности структур деятельности внешней – практической, и внутренней – психической, позволяет выстроить общую структуру познавательного действия, протекающего одновременно как на флексивном, так и на рефлексивном уровнях. Мы солидарны с утверждением, что рефлексивная составляющая учебного действия имеет ту же всеобщую структуру, что и действие флексивное, и потому может быть симметричным его отражением вдоль условной линии, разделяющей флексивную и рефлексивную составляющие. Предметом рефлексивного действия является вся система флексивного действия, все ее компоненты и связи, и субъект действия остается той же персоной, что и на уровне флексивного действия, но на рефлексивном уровне он принимает иную позицию. Очевидно, содержательное наполнение компонентов рефлексивного действия иное, чем у флексивного, поскольку целью рефлексивного действия являются ответы на вопросы: каковы возможные

причины затруднений в выполнении флексивных действий, как можно повысить эффективность флексивного действия и т.п.

На первой стадии становления рефлексии у учащихся формируются способности дифференцировать отдельные компоненты учебной деятельности, такие как ее цель, предмет, средства, результат. Важным показателем вступления в первую стадию является начальная ориентировка в структуре задачи, в свое время это качественное обретение учащегося было отмечено В.Л. Занковым*/. Однако, следует признать, что распознавание составляющих учебной деятельности в данном случае носит фрагментарный характер. Учащиеся узнают и обозначают лишь отдельные компоненты, например, только цель или средства деятельности, при этом, не делая попытки выявить и определить все компоненты деятельности, как единой системы. Для данной стадии характерна известная ригидность мышления. У учащихся пока не сформирована установка на обязательный анализ формулировки задачи и поиск путей ее решения, а отчетливо проявляется намерение лишь актуализировать и применить то, уже усвоено с помощью учителя. Если содержание вопроса выходит за рамки привычной формулировки, учащийся может отказаться от попыток найти ответ, поскольку «это мы еще не проходили».

На данной стадии развития рефлексии учащиеся начинают осознавать себя субъектом деятельности, однако пока еще они считают, что включены в познавательный процесс, прежде всего, по воле учителя, и их основная задача – строго выполнять предписанные учебной программой действия.

На второй стадии происходит расширение представлений о каждом компоненте учебной деятельности. Новые возможности учащихся при переходе на эту стадию, прежде всего, проявляются в умениях выделять в задачной ситуации компоненты разных предметных сущностей. Учащиеся распознают задачи одного типа и понимают, что решение разных задач (но одного типа) может быть выполнено одним составом действий: «...задачи разные, а решения одинаковые...»

* / В исследованиях В.Л. Занкова было установлено, что многие младшие школьники, справляющиеся с типовыми задачами, не имеют, вместе с тем, обобщенного представления о структуре задачи и потому не могут определить, является ли предложенный им в экспериментальных условиях текст задачей или нет. В его развивающих программах по математике целям формирования этого умения было уделено значительное внимание.

Характерным для этой стадии является также осознание возможности решать задачу различными способами, но чаще всего все-таки выбирается, как правило, хорошо известный способ, «проторенный путь» типового решения. Более дифференцированной становится самооценка учебных достижений учащихся. Однако, пока еще остаются типичными такие объяснения случаев затруднений или ошибочных действий: «не хватило времени», «не знаю теоретического материала», «это для меня трудная задача», «мне мешали решать задачу» и т.п. В случае успеха: «я вспомнил, что похожую задачу мы уже решали», «вначале у меня не получалось, но я постарался, хорошенько подумал, и нашел правильный ответ» и т.п.

На третьей стадии укрепляется представление о многообразии связей и взаимовлиянии характеристик компонентов познавательной деятельности. Учащиеся делают первые попытки обосновать те или иные предпочтения в учебных предметах, задумываются о выборе дополнительных факультативных занятий, проявляют интерес к проектной и исследовательской деятельности, к вопросам психологии и проблемам познания в целом. Происходит осознание различий и взаимосвязей предметных областей и методологического инструментария различных наук. Учащиеся уясняют, что определенный вид деятельности соответствует определенной предметной области. Другими словами, на данной стадии развития рефлексивных способностей они осваивают преимущественно инструментарий специфических методов: работая в области физики – физические методы, в химии – химические и т.д. Общая методология в данном случае не привлекает должного внимания. Более того, если учащиеся осваивают метод классификации, обобщения или др. в одной дисциплине, они не всегда узнают этот метод в другой научной области, то есть не воспринимают этот метод как общенаучный.

Логичное соотнесение определенной предметной области к специфическому, адекватно подобранному виду деятельности расширяет возможности учащихся в более глубоком понимании учебного предмета и в повышении собственной компетентности в данной конкретной дисциплине. По сути, это и является проявлением рефлексивных способностей школьников, сознательно применяющих освоенные знания для решения различного рода задач. В том случае если учащиеся выбирают задачи творческого содержания или задания проектного типа, они все же ожидают поддержку со стороны преподавателя. Достаточно характерны для этой стадии высказывания со стороны учащихся о том, что они готовы приступить к решению данной сложной задачи, но при условии определенной помощи учителя.

Последующая четвертая стадия сопряжена с коренным изменением личностной позиции субъекта. Если на предшествующих стадиях деятельностные отношения с миром носили преимущественно адаптивный характер, прослеживалось подчиненное положение обучаемого по отношению к преподавателю, то на четвертой стадии активно проявляется собственная инициатива. Возрастает доля знаний, получаемых самостоятельно посредством учебной и дополнительной литературы или интернет-технологий. Учащиеся ищут собственный индивидуальный стиль учения и организации познавательной деятельности.

Старшеклассники по собственной инициативе знакомятся с разнообразными научными и практическими направлениями, проявляют интерес к дисциплинам, не входящим в перечень обязательных. Однако, для успешного самостоятельного освоения интересующих областей науки, культуры, различных видов практик необходимо использование всего арсенала методологических знаний, а главное понимание основных законов построения познавательной деятельности, что для учащихся и даже для студентов является, зачастую, совершенно незнакомо. Как показывают результаты проведенного эксперимента, эти компоненты рефлексивных способностей самопроизвольно, стихийным образом не образуются – необходимо создание особых условий для их целенаправленного формирования и развития.

Интересно отметить, что указанные стадии в известной мере соотносятся с этапами развития профессионала, выявленными в исследованиях по психологии труда Е.А.Климовым [10]. Нам такое совпадение не представляется случайным – есть все основания предполагать, что рефлексивная составляющая является самым значительным компонентом профессионализма любого специалиста в различных сферах его деятельности.

В работах Самоненко Ю.А. и Жильцовой О.А. выполнены разработка **программы целенаправленного формирования рефлексивных способностей** учащихся на различных уровнях естественнонаучного образования. В качестве методологических ориентиров разработки выступили следующие положения.

1) Управление развитием рефлексии целесообразно осуществлять на основе теории планомерного формирования умственных действий П.Я. Гальперина при обязательном предварительном выделении всех нормативных характеристик деятельности, подлежащей усвоению.

2) В исследованиях познавательных механизмов, в частности, в изучении вопросов обучения творчеству в школе в свое время Н.Г.Алексеевым и Э.Г.Юдиным были обозначены два подхода: «формальный» и «категориальный». Первый, как указывают авторы, «...исходит

из предположения о независимости механизмов интеллекта (в том числе и механизмов творческого мышления) от его предметного содержания, т.е. от тех реальных (практических) и идеальных, теоретических предметов, на которые направлена деятельность интеллекта... При категориальном подходе на первый план выступает предметно-содержательная сторона мышления в том числе и творчества.» И далее: «категориальный подход, как и формальный, тоже направлен на отыскание общих схем, характеризующих решение творческих задач в науке. Разница состоит в том, что при категориальном подходе такие схемы строятся с учетом различий в предметном содержании творческого мышления.» [1,392]. Мы полностью разделяем данную позицию и избрали категориальный подход в качестве методологической установки в проектировании развивающих учебных технологий.

3) Основопологающей в построении учебной деятельности является категория деятельности. Последовательное развитие этого тезиса позволяет определить учебную деятельность, как процесс овладения учащимся деятельностью в ее всеобщей, особенных и частных формах. Это утверждение стало ориентиром в нашей работе по целенаправленному формированию наиболее значимых компонентов рефлексивных процессов.

В настоящем исследовании были выявлены необходимые условия, благоприятные для целенаправленного формирования и развития рефлексивных способностей учащихся и студентов. Процессы формирования и развития рефлексии были реализованы в ходе последовательного развертывания следующих этапов.

1. Освоение структуры деятельности в ее особенной и частной формах.

Через деятельность человеку открываются значения вещей, наполняющих окружающий мир. Психологический смысл этого понятия раскрыт в трудах А.Н. Леонтьева. Значения являются, по выражению А.Н. Леонтьева, новым «квазиизмерением» среды, в которой существует человек (в добавление к физическому 4-х мерному пространственно-временному миру). «Обращаясь к человеку, к сознанию человека, я должен ввести еще одно понятие – понятие о пятом квазиизмерении, в котором открываются человеку объективный мир. Это – смысловое поле, система значений». И далее. «Это мерность внутрисистемных связей объективного предметного мира. Она и есть пятое квазиизмерение его!» [6, 253] (курсив А.Н.Леонтьева).

Учитывая все вышеизложенное, отметим, что среди школьных предметов нет наименее важного, а именно: предмета, раскрывающего учащемуся мир человеческих деятельностей: их многообразие, структуру, законы функционирования и т.д. С нашей точки зрения, ознакомление школьников с основными системообразующими компонентами деятельности человека должно быть организовано последовательно посредством интегрирования данных понятий в различные школьные дисциплины. И первый шаг для достижения поставленной цели может быть сделан при использовании возможностей такого учебного предмета, как труд.

Организуя учебный процесс на уроках труда (технологий), мы использовали особые дидактические средства – учебные карты, выполненные на основе разработок З.А.Решетовой [12]. Учебной картой, многосторонне анализируются связи «субъект – цель – предмет – средство – продукт деятельности», раскрываются функции ориентировочных, исполнительных и контрольно-коррекционных действий субъекта, выявляются технологические и иные причины отклонения качества продукта от ожидаемого. Содержание и структура учебной карты по сути дела представляет собой «клеточку» учебной деятельности. Примечательно, что в подобную деятельность успешно включаются не только подростки, но и дети младшего школьного возраста. На доступном материале – изготовление игрушек, елочных украшений, сувениров, домашней утвари и т.п. продукции, – они осваивают первоначальные теоретические понятия о закономерностях построения трудовой деятельности.

Целенаправленно преобразуя простые и понятные им предметы, учащиеся уясняют логику построения деятельности человека в ее особенной и частной формах. И это главное достижение на данном этапе развития их рефлексивных способностей. Формируется понимание: для оптимального построения любой продуктивной деятельности необходимо выявить и определить все ее компоненты, как единой системы. Зарождается осознание собственных возможностей в реализации любого вида деятельности, формируется понимание собственной ответственности за результаты. Учащийся осознает себя полноправным субъектом учебного процесса, активно действующим в рамках выбранной сферы деятельности.

В дальнейшем обучении развитие этих представлений должно быть осуществлено в ходе анализа учебного материала школьных дисциплин, в решении типовых и творческих задач разных научных и практических направлений, в проектной и исследовательской деятельности школьников. Для каждой стадии развития рефлексивного уровня могут быть сформулированы адекватные задачи. Пути решения этих задач, традиционные и творческие

подходы, реализованные в процессе решения, методологический инструментарий (а также ряд других характеристик) выступают интегральным критерием достижения учащимся соответствующего уровня рефлексии.

2. Освоение учащимися категориального подхода к построению познавательной деятельности.

Необходимость выделения учащемуся структуры действий по решению учебной задачи общеизвестна. Эти действия, согласно В.В. Давыдову, включают: «...1) принятие или самостоятельную постановку учебной задачи; 2) преобразование условий учебной задачи с целью обнаружения некоторого общего отношения изучаемого предмета; 3) моделирование выделенного отношения; 4) преобразование модели этого отношения для изучения его свойств в «чистом виде»; 5) построение системы частных задач, решаемых общим способом; 6) контроль за выполнением предыдущих действий; 7) оценка усвоения общего способа как результата решения учебной задачи» [3,159].

Можно согласиться, что отработка указанных действий необходима для уяснения структуры учебной задачи учащимся, только приступившим к изучению математики или основ других наук в начальной школе. Но по мере углубления предметного материала и усложнения познавательных проблем у учащегося возникает необходимость более дифференцированной ориентировки в их сущности и путях разрешения. Стереотипный, «на все случаи жизни» применимый состав действий, не обеспечивает содержательную детерминацию поисковых действий ученика.

Категориальный подход, использованный в нашем исследовании, дает иную установку: прежде всего он направлен на уяснение учащимся предметной сущности и дидактического замысла задачи. На первый план выступает предметно-содержательная сторона мышления – учащиеся не просто распознают особенности задачи, позволяющие отнести ее к тому или иному типу и, соответственно, воспроизвести необходимый состав действий для ее решения, но нацеливаются на уяснение функции задачи. Последнее дает возможность разработать стратегию нетрадиционных подходов к решению, выявить необходимый методологический инструментарий как конкретно специфического, так и общенаучного уровня.

Так, например, учебная задача может иметь цель отработку навыков ориентировочных, исполнительных и контрольно-коррекционных действий применительно к конкретным условиям задачной ситуации. Для реализации этой цели могут быть предложены задачи с избыточными или недостающими данными, неправдоподобными ответами; задачи,

требующие обращения к справочным материалам или выполнения несложных исследовательских действий. В другом случае задача может быть предназначена на раскрытие и углубление представлений учащегося о предметном содержании материала. Здесь дидактической целью является построение или отработка деталей концептуальной схемы предметной области, в частности, планирование возможных «маршрутов» познавательного движения по предмету и фиксация их в виде «учебных карт». Учебная задача может иметь целью, открыть учащемуся основные технологические подходы к преобразованию предметного содержания, выражающих связь предметного компонента и средств его преобразования и т.д.

Разработанная для экспериментального обучения совокупность учебных задач предусматривает формирование у учащихся умений системного обследования всех элементов познавательной деятельности в ее частных (физика, химия, экология) и особенной (естественнонаучное знание) формах, сознательного использования специфических и общенаучных методов. Как нам представляется, все эти умения напрямую связаны с рефлексивными способностями учащихся. Показателем их развития является не только успешное решение учащимся различных типовых и творческих задач, но и умение самостоятельно разрабатывать учебные задачи, адресованные другим учащимся для уяснения содержания заданного структурного элемента деятельности.

Еще одним позитивным признаком, формирующимся на данном этапе и указывающим на развитие рефлексивных способностей учащихся, является приобретенная способность выявлять и детерминировать общую методологическую типологию в задачах самых разных предметных областей. В дополнение к умению распознавать типовые задачи данного конкретного предмета, учащийся научается определять и сознательно использовать общие подходы к решению задач разных школьных дисциплин. В данном случае особенно ценно то, что учащиеся не только осознанно используют специфические подходы, методы и приемы решения конкретных задач, но и уделяют должное внимание общенаучному методологическому инструментарию. Так формируется свобода мышления, способность логически действовать не только в одной выбранной области знаний, а выстраивать межпредметные связи, если это необходимо для организации творческого познавательного процесса.

Закономерно то, что на данном уровне развития учащиеся все чаще выбирают задачи творческого содержания и задания проектного типа. Обоснованными и конкретными становятся их ожидания помощи со стороны преподавателя. Расширяется ориентировка

школьников в системе вариативного образования, ими самостоятельно принимаются решения о желаемой предметной глубине и направленности изучаемого материала. Все это свидетельствует о росте уровня осознанности собственных познавательных действий старшеклассников, о становлении и развитии их активной позиции, о формировании новых элементов рефлексии.

3. Уяснение учащимися общих черт и различий научной и учебной деятельности.

Важной характеристикой рефлексивных способностей школьников в познавательной сфере является умение выделять и детерминировать различия в научной и учебной деятельности, что необходимо для четкой постановки целей, формулировки задач, адекватного выбора необходимого инструментария собственной познавательной деятельности. И здесь есть определенные сложности: так, например, при изучении раздела «Химические реакции» школьного курса «Неорганической химии» цель учащегося заключается в изучении разнообразных типов химических реакций. Однако к этой же цели стремится и студент химического факультета университета, и ученый, всю свою жизнь занимающийся исследованием этой сложной научной проблемы. Разумеется, деятельность этих людей сильно различается, и интерпретация цели деятельности в каждом конкретном случае должна быть различна.

Интерпретация целей познавательной деятельности на языке задач – умение, свидетельствующее о сформированности важнейших компонентов рефлексии. Практика показывает, что самопроизвольно, спонтанно такое умение у учащихся не формируется – для его становления на данном этапе развития рефлексии были апробированы специальные условия. А именно: вниманию школьников были представлены элективные курсы «Как мы познаем мир и самих себя», «Учение о биосфере Земли», а в учебные программы дисциплин естественнонаучного цикла были включены темы «Наука и учебный предмет», «Основы системного анализа», «Уровни методологических знаний».

В программах элективных курсов рассматривались вопросы отражения научного знания в учебном предмете, использовалось предметное содержание разных дисциплин для общего системного описания единого объекта, обсуждались вопросы, касающиеся функций учебного предмета, отрабатывались умения интерпретировать цели познавательной деятельности на языке задач. Особое внимание уделялось усвоению языка науки.

Показывалась не только объективность, но и произвольность и условность многих понятий, введение которых в систему научного знания обусловлено целесообразностью, удобством и т.п. соображениями. Учащимся предлагались специальные задания по созданию и оперированию собственными системами понятий. Например, каждый учащийся становился изобретателем своей системы единиц измерения физических величин, произвольно взяв за основу ее создания одну или несколько самостоятельно выбранных основных единиц (скажем, собственный вес, рост или время между завтраком и обедом). Один из смыслов дискуссий, проводимых в рамках элективных курсов, состоял в осознании того, что наряду с представлением основ науки учебный предмет должен служить для учащегося, в числе прочего, и «гимнастикой ума».

Важнейшими задачами элективных курсов было знакомство учащихся по возможности с полной номенклатурой методов и приемов познавательной деятельности. Среди них особое место занимало теоретическое обобщение знаний, связанных с использованием процедур метода системного анализа. Это методологическое понятие стало основой для выработки умений управлять собственной познавательной деятельностью по усвоению материала учебной программы, в частности, умения осуществлять ретроспективный анализ пройденного пути в познании учебного предмета, а также умения планировать перспективу познавательного движения в материале с позиций требуемого, возможного и желательного. Этой цели служили описанные в статьях [4, 5] специальные дидактические средства – концептуальные схемы учебных предметов и их основных разделов, которые выстраивались совместно с учащимися в логике системного развертывания их содержания. Следует отметить, что описанные элективные курсы являлись подготовительным этапом к проведению проектной и исследовательской деятельности школьников.

4. Организация проектной и исследовательской деятельности учащихся.

С точки зрения деятельностной теории психики, ведущей деятельностью подростков (возраст 10 – 15 лет) является общественно значимая деятельность, то есть у представителей данной возрастной группы проявляются стремления апробировать собственные силы для получения продуктов, представляющих общественную ценность. При этом подростки делают

первые попытки построить необходимое для данного вида деятельности общение со значимыми, референтными группами учителей, одноклассников и др.

Цели и задачи исследовательской и проектной деятельности школьников соответствуют требованиям общественно значимой деятельности, то есть они не определяются только личностными мотивами учащихся. Включаясь в проектные и исследовательские работы, подростки осознавали, ценность такой деятельности, которая направлена не только на повышение их собственной компетенции, не только на развитие их собственных способностей, но и на создание продукта, имеющего существенную значимость для классного или школьного коллектива, а может быть, и для более широких слоев общества.

В ходе проектных и исследовательских работ учащиеся уясняли и осваивали все необходимые компоненты исследовательской и проектной деятельности, которые, в первом приближении, можно представить следующим образом.

- постановка проблемы и аргументирование ее актуальности;
- формулировка гипотезы исследования и раскрытие замысла – сущности будущей деятельности;
- планирование исследовательских или проектных работ и выбор необходимого инструментария;
- собственно проведение исследования или проектных разработок с обязательным поэтапным контролем и коррекцией результатов работ;
- оформление результатов деятельности, как конечного продукта;
- представление результатов исследования или продукта проектных работ широкому кругу заинтересованных лиц для обсуждения и возможного практического использования.

Организация исследовательских и проектных работ школьников обеспечивала сочетание различных видов познавательной деятельности. В отличие от учебного процесса, реализующегося в поурочно классной форме, исследовательские и проектные работы были построены таким образом, что в них были востребованы практически любые способности школьников, реализованы личные пристрастия к тому или иному виду деятельности.

В формирующем эксперименте исследовательская и проектная деятельность школьников была организована таким образом, чтобы подростки смогли реализовать свои потребности в общении со значимыми, референтными группами одноклассников, учителей и

т.д. Строя различного рода отношения в ходе целенаправленной, поисковой, творческой и продуктивной деятельности, подростки овладевали нормами взаимоотношений с разными людьми, умениями переходить от одного вида общения к другому, приобретали навыки индивидуальной самостоятельной работы и сотрудничества в коллективе. Именно в это время подростки предпринимали первые попытки рефлексии собственного поведения, адекватной оценки возможностей своего «я» в ходе совместной целенаправленной деятельности со сверстниками и представителями других возрастных групп.

Одним из ключевых компонентов личности человека является его творческий потенциал. Следует признать, что традиционные технологии обучения не могут создать оптимальных условий для становления и развития творческого потенциала подростков в полной мере. Действующий в строгих рамках образовательных стандартов (что необходимо, но недостаточно для полноценного учебного процесса) школьник редко находит возможности для проявления и соответственно развития собственных творческих способностей. Исследовательская и проектная деятельность открывает новые возможности для побуждения подростка к творчеству, как индивидуальному, так и коллективному. Чрезвычайно важной особенностью является востребованность при реализации исследовательских и проектных работ высокого уровня компетенции школьников в той или иной области знаний, а также необходимость активной работы воображения – неременной основы творчества.

Существенным элементом данного вида учебной деятельности был «разбор полета», то есть последующий после защиты работы рефлексивный анализ, как положительных ее сторон, так и совершенных промахов. В ходе участия в проектной и исследовательской деятельности учащиеся осознавали свои интеллектуальные и личностные характеристики. Отметим, что проектная и исследовательская деятельность является благоприятным материалом для формирования рефлексии, поскольку позволяет обеспечить единство интеллектуальной, ценностной и эмоциональной сторон учения.

5. Формирование личностной позиции учащихся (на основе формирования умений преподавательской деятельности).

Началом процесса формирования умений преподавательской деятельности могут быть отдельные эпизоды оказания помощи отстающему в учебе однокласснику, младшему по возрасту товарищу. Успех этих попыток содействует развитию эмпатии и навыков педагогического общения. Содержательная и моральная поддержка со стороны педагогов и

родителей стимулирует желание осуществлять эту работу систематически. В нашем исследовании такая помощь учащимся оказывалась как в основной и базовой школе, так и в рамках дополнительного образования, например, в форме бесед и тренингов, организации и проведения семинаров, практических занятий и т.п.

Формирующий эксперимент показал, что успехи в сфере преподавания могут быть получены школьниками только в том случае, если они достаточно хорошо уяснили все компоненты познавательной деятельности; осознали значимость предметных и методологических компонентов знаний; получили точное представление об особенностях целей и задач обучающего и обучаемого. И наоборот, собственная педагогическая деятельность позволяет старшеклассникам более прочно усвоить эти понятия, сформировать компетенции в сфере преподавания, то есть научиться применять эти знания в собственной практике. Личный педагогический опыт вырабатывает у учащихся установку на самопознание, на поиск возможных причин затруднений в усвоении учебного материала, а главное – способов их преодоления.

Вместе с изучением влияния преподавательской работы старшеклассников на формирование их рефлексивных способностей, на данном этапе исследования были изучены мероприятия, являющиеся логическим продолжением проектной и исследовательской деятельности школьников. Эксперимент показал, что зачастую прослеживается взаимосвязь между проектной и исследовательской деятельностью учащихся и их успешной преподавательской практикой. Если проектная деятельность учащихся направлена на создание учебно-методического материала, ее результаты могут быть использованы при организации учебного процесса. В этом случае логично участие авторов проекта в качестве ассистентов преподавателя или организаторов какой-либо формы познавательной деятельности одноклассников. Здесь очевидна высокая степень ответственности разработчиков проекта, поскольку продукт их творчества должен быть пригодным для применения в учебном процессе, а они должны усвоить умения преподавательской деятельности и организации процесса усвоения. Следует еще раз подчеркнуть то, что успех данной деятельности напрямую зависит от того, насколько отчетливо авторы проекта усвоили все компоненты учебного процесса, как единой системы.

К данной стадии развития рефлексии следует отнести и мероприятия по презентации результатов проектной и исследовательской деятельности школьниками на различного рода конференциях, конкурсах, в открытой печати, в Интернете и т.п. Представляя перед аудиторией собственную работу, авторы должны не только в полной мере понимать и уметь

объяснить ее предметную сторону, но и показать, как именно была организована деятельность по получению представляемых результатов. Только в случае полного понимания закономерностей организации познавательной деятельности во всеобщей форме школьники смогут сформулировать цели собственных работ и интерпретировать их на языке задач, доказать рациональность собственных познавательных действий, адекватность выбранных методов, приемов, инструментария, сделать логические выводы, наметить перспективы будущего развития работ.

Литература

1. Алексеев Н.Г., Юдин Э.Г. Исследование творчества в науке и обучение творчеству в школе. В сборнике: Научное творчество. Под редакцией Р.С.Микулинского. М.Г.Ярошевского. Издательство «Наука», М., 1969 г. стр.392) .
2. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука. Избранные психологические труды. Москва-Воронеж. 1998.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996
4. Жильцова О.А., Самоненко Ю.А. Усиление методологического компонента естественнонаучных знаний, как необходимое условие организации исследовательской деятельности учащихся. Вестник МГУ имени М.В. Ломоносова. Серия «Педагогическое образование». 2006 №1. С. 73-84.
5. Жильцова О.А., Самоненко Ю.А. Реализация принципов психологической теории А.Н.Леонтьева в образовании // Вопр.психол. 2007. №1. С. 136-144.
6. Зак А.З. Проблемы экспериментального изучения рефлексии. // Вопросы психологии. 1978. № 2 С. 102.
7. Зарецкий В.К., Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексивно-личностный аспект решения творческих задач. // Вопросы психологии. 1980. № 5. С 112-117.
8. Захарова А.В., Боцманова М.Э. Особенности рефлексии как психического новообразования в учебной деятельности школьников. // Формирование учебной деятельности школьников М. 1982. С. 152-163.
9. Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология рефлексии. Москва-Ярославль: Аверс Пресс. 2002.
10. Климов Е.А. Введение в психологию труда. М.: ЮНИТИ. 1998.
11. Леонтьев А.Н. Образ мира. В книге Избранные психологические произведения в двух томах. Том II. С.251-261. М.: «Педагогика», 1983. С.253.
12. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения. М. 1985.

Текущий контроль по разделу 4.

Опишите возможности применения методов адекватной оценки уровня естественнонаучной подготовки школьников в выбранных Вами темах школьных программ дисциплин естественнонаучного цикла.