

САРАТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Н. Г.  
ЧЕРНЫШЕВСКОГО

**Е.Г.Евдокимова Н.Ю.Курчатова**

## **Практикум**

**открытой коммуникации в педагогическом  
взаимодействии**

Саратов

2007

**УДК 378( 076.5)**

**ББК 74. 58 я 73**

**Е.Г.Евдокимова, Н.Ю.Курчатова**

**Е 15**

Практикум открытой коммуникации в педагогическом взаимодействии/ Е.Г. Евдокимова, Н.Ю.Курчатова.-Учебно-методическое пособие для студентов магистратуры и бакалавриата Саратов: Изд-во.Сарат.ун-та., 2007.-44с.

ISBN 978-5-292-

Учебно-методическое пособие выполнено в русле гуманистической педагогики; направлено на освоение студентами возможностей персонализации в процессе взаимодействия, выстраивания участниками субъективного пространства. Предложенные способы педагогического взаимодействия предназначены для обеспечения личностной включенности студентов.

Психолого-педагогические аспекты освоения возможностей педагогического взаимодействия рассматриваются в условиях самоопределения субъектов к участию в совместном конструировании диалога и методов воспитания.

Пособие выполнено в соответствии с образовательным стандартом «Психология и педагогика», иллюстрирует основной курс; предназначено для студентов магистратуры и бакалавриата.

Рекомендуют к печати:

Кафедра педагогики  
факультета философии и психологии  
Саратовского государственного университета  
Кандидат педагогических наук *Н. И. Иголкина*

Работа издана в авторской редакции

УДК 378(076.5)  
ББК 74.58я73

ISBN 978-5-292-

© Е.Г. Евдокимова , Н.Ю.Курчатова,2007

©Саратовский государственный университет,2007

## Содержание

	Стр.
Предисловие	4
<i>Теоретический аспект.</i>	
1. 1. Диалог в педагогическом взаимодействии	5
1.2. Принципы и условия осуществления диалога в образовании	9
1. 3. Педагогическое взаимодействие	13
1.4. Задачи диалога в педагогическом взаимодействии	20
<i>Прикладной аспект.</i>	
1.5. Множественность интерпретаций	21
1.6. Условия открытых и конструктивных отношений во взаимодействии	22
1.7. Приемы, направленные на возможность самоопределения к участию в диалогических отношениях	23
1.8. Приемы актуализации контекста культурных универсалий	24
1..9. Приемы актуализации контекста коллективных мнений	25
1.10. Приемы актуализации контекста личностного опыта	25
2. Педагогическое взаимодействие в процессе воспитания	26
<i>Теоретический аспект</i>	
2.1. Краткий обзор методов воспитания	26
2.2. Принципы и условия реализации методов гуманного воспитания	27
2.3. Педагогические роли, направленные на поддержку участия во взаимодействии	31
2.4. Доверие к участию в группе: понятие, значение, способы обеспечения	32
<i>Прикладной аспект.</i>	
2.5. Обратная связь: понятие, значение, способы получения и передачи.	33
2.6. Игра: особенность ролевой игры	38
2.7. Рассказывание историй: значение, направления	46
<u>Приложение.</u> Материалы к тренингу « Основы педагогического мастерства»	48
Вопросы и ответы	48
Игры на знакомство в группе	53
Заключение	59
Литература	60

## ПРЕДИСЛОВИЕ

«..Будучи человеческими существами, мы неизбежно вынуждены смотреть на Вселенную из того центра, что находится внутри нас и говорить о ней в терминах человеческого языка, сформированного насущными потребностями человеческого общения. Всякая попытка полностью исключить человеческую перспективу из нашей картины мира неминуемо ведет к бессмыслице».

*М. Полани. Личностное знание. На пути к посткритической философии*

Психология предназначена для того, чтобы помочь людям понять собственные возможности и обрести веру в собственные силы. Наряду с научными, в психологии развиваются прикладные направления, предназначенные, в частности, для освоения возможностей персональной ориентации в ситуации взаимодействия, обретения участниками отношений «собеседников».

Педагогика направлена, в целом, на сохранение и развитие культурного наследия применительно к запросам человека в настоящем и будущем. Предмет педагогического взаимодействия, то есть то, по поводу чего оно осуществляется, охватывает не только истины, заключенные в содержании учебного предмета, но также их социальные и культурные связи, отраженные в личностном опыте участников взаимодействия.

Педагогическое взаимодействие объединяет психологические и педагогические возможности в развитии человека. Человек, осваивая и осмысливая персональный способ культурного наследия, может становиться одним из «собеседников» и «участников совместных действий», изменяясь сам. Открытая коммуникация предполагает заинтересованность ее участников друг в друге, стремление к взаимопониманию, создание условий для этого. Предлагаемые материалы (теоретические, прикладные, в том числе, эпиграфы) выступают в качестве способов создания данных условий.

# 1. ПОНЯТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И УСЛОВИЯ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

### 1.1. Диалог в педагогическом взаимодействии

"В принципе, обучение, творчество и понимание – это синонимы. Их дифференциация связана с неудовлетворительной организацией обучения (а возможно, и всей человеческой деятельности)..."

*В.П. Зинченко*

В современной психологической и педагогической науке взаимодействие рассматривается наряду с такими формами как диалог, который позволяет по-другому организовать познавательный процесс, иначе, эффективнее выстроить взаимодействие учителя и ученика.

Отличительными особенностями диалога считают следующие. Во-первых, диалог ситуативен, а не заранее задан или запланирован. Второе отличие диалога – его произвольность (случайность вдруг возникшей мысли, тут же высказываемой в разговоре, споре), реактивность (слова оказываются главным образом реакцией на высказывание другого или других). В-третьих, диалог, в силу его реактивности, может обходиться без раскрытия и даже названия предмета речи (разговора, дискуссии, полемики), так как все участники диалога знают, о чем идет речь. Четвертое отличие диалога от монолога и других видов общения – это его малая организованность, ибо он течет сам по себе, особенно когда идет жаркий спор, острая дискуссия.

У спора, диалога, бытового разговора своя логика и свои довольно жесткие правила: высказанная кем-то мысль рассчитана на какой-то ответ, который, в свою очередь, непременно вызовет словесную реакцию собеседника или других участников диспута, дискуссии. Словом, диалогическая речь во многом непредсказуема, ибо в ходе нее могут возникнуть совершенно неожиданные мысли, которые иногда играют положительную роль, консолидируя единомышленников, а иногда и разводят спорящих по разные стороны барьера. Если дискутируют по теоретическим или политическим вопросам, то возможны и новые союзы, и новые расколы. Всякие неожиданности, возникающие в бытовом разговоре, могут сыграть ту же роль – или сдружить, или рассорить людей, как это случилось с гоголевскими героями Иваном Ивановичем и Иваном Никифоровичем. В этой связи уместно напомнить, что существуют различные формы диалога (диалогической речи): фатическая беседа, которую ведут подростки, тренируясь в общении друг с другом, бытовой разговор, беседа на определенную тему (в том числе интервью, беседа в учебном процессе или в редакции телевидения и радио при прямом эфире),

информативный диалог (беседа), теоретическая дискуссия на научном форуме или учебном семинаре, молодежный диспут, политическая полемика. Для всех вышеперечисленных форм, кроме беседы, характерен спор, когда при столкновении разных точек зрения или несовпадении принципиальных позиций участниками диалога высказываются противоположные или резко расходящиеся мнения.

Если кратко остановиться на самих понятиях, которыми обозначаются эти формы диалога, то беседа представляет собой простейшую форму диалога, которой человек владеет с того момента, когда впервые учится говорить. Вот почему такая форма диалогической речи, как бытовая или фатическая беседа, знакома любому, и учиться ей специально нет нужды.

Беседа, проводимая учителем, заслуживает особого внимания в русле исследуемой проблемы, так как являясь методом обучения, всегда представляет собой целевое действие, направленное на совершенствование, воспитание и обучение учащихся. От того, как организована, выстроена беседа, зависит качество усвоения знаний, социализация учащихся, восприятие информации и собеседников. Недаром С.А. Смирнов справедливо замечает, что в общении, в педагогическом диалоге состоит основа искусства воспитания. Беседу педагогическая литература рассматривает, как метод обучения и воспитания, мы предлагаем ее рассматривать как средство и форму, в которой происходит активизация речемыслительной деятельности, процесса восприятия и познания окружающего мира.

Что касается остальных форм диалога (дискуссии, диспута, полемики), то у каждого вида есть своя специфика.

Итак, дискуссия, диспут и полемика употребляются в литературе нередко как синонимы. Авторы иногда заменяют их русским словом "спор" в том же значении, употребляя его главным образом для придания тексту стилистического разнообразия. При всей семантической близости этих понятий по изначальному смыслу (несогласие, спор), они различаются между собой.

Понятие "полемика" применяется чаще всего для обозначения спора по политическим вопросам. Полемика – это борьба с идейным оппонентом, нападение на него, а не пассивная оборона или уступка инициативы. В ней всякая уступка чревата нежелательными последствиями – потерей политического влияния на массы в пользу соперника. Об этом же говорит и этимология слова "полемика", происходящего от греческого *polemikos* – "воинственный".

Слово "дискуссия" происходит от латинского *discussio* – "рассмотрение", "исследование". Этот термин употребляется для обозначения споров среди теоретиков-исследователей или споров на учебных занятиях, когда обучение ведется творческими, исследовательскими методами.

Дискуссия на учебном занятии проводится педагогом, как правило,

не для выяснения или уточнения научного содержания тех или иных теоретических идей, а для правильного их понимания и применения на практике. И поскольку правильность применения теории к жизни прямо зависит от правильности понимания сущности самой теории, то разгорается спор между обучаемыми для выяснения того, чье понимание более правильно и почему. Благодаря спору и попыткам убедительнее излагать каждым участником дискуссии свою точку зрения, происходит взаимное уточнение позиций друг друга, более глубокое проникновение в суть вещей и идей, их отражающих, а значит, достигается по-настоящему сознательное усвоение теоретических знаний.

Термин же "диспут" происходит от латинского *dispute* – "рассуждаю", "спорю". Его применение более уместно в тех случаях, когда люди ведут спор, исходя не из теории, а из собственного житейского опыта по вопросам морали и нравственности, правовых норм и реального поведения людей, обычаев, традиций и т.д. Иногда диспуты ведутся на основе анализа и оценки действий и поступков героев художественных произведений и сопоставления их с поведением реальных людей – участников диспута. Цель диспутов – разобраться, насколько реальная жизнь и повседневное поведение людей отвечают нормам морали и права и чем объясняются факты отклонения поведения от требований общества. Учебные занятия по гуманитарным наукам (в нашем случае русский язык и литература) могут принимать форму диспута, от которого значительно повышается воспитательный эффект занятия, значительно активизируется познавательная и другие виды деятельности учащихся.

Поскольку на учебных занятиях ставится цель – разобраться в сути изучаемой теории, то наиболее уместно применение дискуссии, несколько реже приходится прибегать к диспуту, а еще реже – к полемике. Словом, различие смысла этих терминов имеет для преподавателя, учителя, руководителя вполне практическое значение.

В диалоге, особенно при дискуссионном, полемическом обмене мнениями, развивается не только сама по себе способность убедительно высказываться, но и мышление. В этой связи интересно отметить, что именно из столкновения мнений, из спора рождается размышление, а не от размышления рождаются неординарные и спорные мысли. Данный подход выдвигался еще Л.С. Выготским, но исследователи речевой деятельности не акцентировали на этом свое внимание, не подвергали специальному исследованию особенности взаимосвязи мышления и диалога.

В работе А.К. Марковой, исследовавшей усвоение школьниками коммуникативной функции языка, отмечено, как "коммуникативная полемическая ситуация" активизирует рассуждения, развертывая их в систему аргументов и контраргументов, и высказывается сожаление, что столь продуктивная для развития мышления ситуация "недостаточно используется в школьном обучении". Да и сейчас, спустя четыре десятилетия, она все еще используется недостаточно, если не сказать, что

вовсе не используется.

## 1.2. Принципы и условия осуществления диалога в образовании

Личностно- значимые вопросы учащиеся могут задавать только в ситуации, которая располагает к безопасному, доверительному взаимодействию. Доверительные отношения в настоящее время малоизученная область человеческих взаимоотношений. Целью доверительного неформального межличностного общения считают установление психологической близости, контакта. При неполном и неадекватном восприятии людей в общении установление психологического контакта невозможно.

В общении можно выделить значимость доверительного отношения как сложившегося опыта человека, благодаря которому он может предвидеть, что человек, которому он доверяет, оправдает его ожидания. Сам факт наличия такого ожидания повышает значимость общения с конкретным человеком.

Приведем некоторые особенности характеристик человека, который отличается доверием к людям. В основном, у него выделяют наличие широкого спектра разнообразных способов влияния на людей, которые не используются им в качестве средств влияния; независимость суждений; способность к сочувствию; в поведении отсутствует агрессия, тревожность, отстраненность.

Иначе выглядит человек, не доверяющий людям. Ему свойственны высокий уровень подозрительности, агрессивности, авторитарности, скованности, застенчивости, отсутствие склонности к партнерству, неуступчивость. Считается, что основной причиной, блокирующей доверие, является высокая авторитарность или формализм в отношении к выполняемой работе.

Ситуация доверия важна для старшего школьника в связи со значимой для него потребностью быть принятым, признанным, что реализуется в момент является проговаривания чувств и переживаний. От педагога во многом зависит создание благоприятного психологического климата в классе, формирование определенных межличностных отношений в учебной группе. Именно он должен стать для ученика одним из значимых взрослых.

Замечено, что начиная с 14 – 15 лет, подросток любит спорить и даже ссориться. Он бросается на самые сложные проблемы с безрассудной дерзостью: это возраст, когда человека воодушевляет проблема квадратуры круга или вечного двигателя. Аргументы, которые он употребляет сначала бессистемно, в дальнейшем выбираются более тщательно, искусство логического рассуждения совершенствуются... Успехи в рассуждениях связаны с открытием общих идей, которое происходит к 14 годам. В дальнейшем они определяются также



постижением логических связей, которые объединяют эти идеи между собой... Все эти факты свидетельствуют о растущей способности мышления к абстракции.

Продвигаясь к взрослости, старшие школьники вынуждены сталкиваться с новыми для них аспектами морали. Например, они должны оценить поведение и установки сверстников.

Не у каждого учителя в классе складывается ситуация доверия, когда учащиеся могут проявить свою заинтересованность или сомнение. Например, по мнению многих учащихся 8-х классов, задавать вопрос учителю при всем классе - значит выставлять себя на всеобщее посмешище, поскольку учитель это расценивает как глупость<sup>1</sup>.

Однако не у всех учителей ученики обладают подобными представлениями; напротив, они стремятся узнать у своего учителя как можно больше, поскольку сама атмосфера способствует этому, а именно – заинтересованному обращению, не ограниченному формальными рамками объяснения или опроса.

Протест у ребят может быть вызван тем, что учитель не уделяет внимание интересам, вопросам так значимым лично для них. Например, при выборе темы для реферата ученик спрашивает учителя: « Я думаю, какую тему взять: "Про А" (условно) или "про Б", на что учитель зачастую отвечает: "Любая отвечает требованию. Решайте побыстрее"; на вопрос ученика "А почему здесь...?", нередко можно услышать ответ учителя: "Сейчас меня интересует не ..., а защитная расцветка птиц".

В приведенных примерах учитель не воспользовался заинтересованностью своих учеников. Оптимальным решением было бы согласовать свой ответ с интересом учащихся: даже при возможно "отстраненных" вопросах, авансируя им важность и значимость. Можно прислушаться к советам психологов (Э. Шостром, 1992) по поводу поведения в данных ситуациях.

1. Наберитесь терпения, чтобы понять вопрос. Поглощенные своими планами мы имеем обыкновение не слушать собеседника, поскольку, пока он говорит, мы обдумываем, что скажем дальше (зачастую учителя отвечают на вопросы, которые им никто не задал). Поэтому обязательно надо позволять ученикам задавать вопросы и обязательно надо отвечать на них.

2. Вопрос задавать сложнее, чем отвечать; вопрос заслуживает большего внимания, чем ответ. Зачастую мы считаем, что вопрос заслуживает только точного ответа. В основе такого убеждения лежит представление о том, что отвечающий абсолютно точно понял того, кто задал ему вопрос. Так бывает не всегда, и ответ оказывается уже вопроса.

---

<sup>1</sup>На обсуждение данного вопроса ребята вышли в процессе адаптивных занятий с психологом, предназначенных для прояснения личных представлений о будущем обучении и их согласование с особенностями преподавания в лицее.

Поспешный ответ ограничивает, обедняет обучение: суживает ту его область, которая была очерчена вопросом.

3. Завышенная готовность немедленно ответить усиливает опору на внешний опыт и отучает смотреть внутрь... Ответы, приходящие слишком кстати, могут стать непреодолимой преградой на пути к прогрессу тех, кто учится..

4. Вопрос задают не всегда, чтобы получить ответ.

Однажды ученик спросил учителя: "Отчего бывает гром? ". После того, как учитель закончил объяснение динамики электрических бурь, мальчик уверенно заявил: "Это неправда. Мой отец говорит, что гром гремит из-за трактора"... В некотором смысле вопрос означал: "Я слышал от отца нечто интересное". И если бы учитель дал ему возможность поделиться этой новостью с классом, он получил бы шанс дать верное представление о природе грома всем детям.

Иногда вопросы задаются для того, чтобы прощупать почву, но не для того, чтобы получить ответ. Школьник, например, может спросить: "Вы знаете, что ребенок должен всегда слушаться свою мать? ". Однозначно отрицательный или утвердительный ответ послужит поводом для прекращения контакта. В данном случае лучшим вариантом ответа было бы реагирование на смысл вопроса, а не его конкретное содержание: "Ты, наверное, хочешь знать, как и когда надо повиноваться? ", что позволило бы продолжить общение. "Понимание, уважение и поощрение детских вопросов пробуждает в ребенке интерес к миру" (Э. Шостром, 1992). К. Роджерс, один из основателей гуманной психологии, считал, что учитель может задавать вопросы не только ученикам, но и самому себе. Осознание и осмысление собственного опыта позволяют учителю наладить более тесную обратную связь с учащимися, с обучением, с самим собой.

### 1.3. Педагогическое взаимодействие

"Общение есть предваряющее утверждение  
достоинства каждого другого, ... постоянное  
мирооткрытие другого, дар встречи..."

*Г.С. Батищев*

*Педагогическое взаимодействие* – это личностный контакт воспитателя с воспитанниками (родителями воспитанников), направленный на взаимные изменения в их поведении, деятельности, отношениях, установках.

Ведущей целью взаимодействия является развитие личностей взаимодействующих сторон, их взаимоотношений, развитие коллектива и реализация его воспитательных возможностей. Основными характеристиками взаимодействия считают: взаимопознание, взаимопонимание, взаимоотношение, взаимные действия, взаимовлияние.

Каждая из этих характеристик имеет свое содержание, но только их комплексная реализация в воспитательном процессе обеспечивает его эффективность.

Основными областями взаимодействия выступают лекция, непосредственное взаимодействие педагога с учащимися, ситуация прямого инструктирования.

1. *Лекция* может быть эффективно использована, когда учитель хочет повторить пройденный материал или начать со всем классом изучение новой темы. Во время урока лекционного типа он будет передавать классу информацию без ожидания какого-либо отклика от учеников. Этот метод может быть эффективно использован, когда преподаватель хочет повторить информацию или пройти какое-то понятие со всеми учениками одновременно. Такой тип урока подходит для всех классов, но для поддержания внимания учеников стоит делать эти лекции как можно более короткими. Это особенно верно при работе с младшими классами и учениками, имеющими проблемы с учебой.

2. *Прямое инструктирование* может быть использовано, если преподаватель хочет определить, что выучили ученики или что они думают о какой-то определенной теме. Учитель может включать этот метод в любой урок. Во время урока этого типа, взаимодействие между учителем и учениками ограничено вопросами и ответами. Учитель задает вопрос, ученик отвечает, затем он задает другой вопрос. Необходимо использовать короткие вопросы, на которые существует только один правильный ответ.

3. *Непосредственное взаимодействие* полезно во время дискуссий в классе, соревнований на решение задач, освоения индивидуальных способов учебной деятельности и т.д. Этот тип урока допускает значительное взаимодействие между учеником и преподавателем. Такая модель полезна во время дискуссий в классе, соревнований на решение задач, и т.д. Преподаватель делает какое-то заявление или задает вопрос, на который можно дать несколько правильных ответов. Ученики поощряются к выражению собственных мыслей по поводу высказывания учителя. Преподаватель, в свою очередь, делает свои замечания; завязывается дискуссия.

Оценивание может происходить разнообразными путями и способами в любой момент учебного процесса. Оптимальным для взаимодействия считается, когда оценивание продолжается от момента к моменту, от деятельности к деятельности. Оценка прогресса учеников должна быть основана на Ваших наблюдениях за их действиями на *ежедневной* основе. *Дисциплина необходима, и учителя в классе – абсолютные авторитеты.*

От преподавательского отношения к ученикам, главным образом, зависит, будут ли они исполнять установленные правила. Важно быть

твердым и добрым, настойчивым и постоянным, держать свое слово и отделять поступок от человека

Каждый из типов взаимодействия оказывает соответствующее влияние на психологическое состояние взаимодействующих сторон. Так, продуктивное взаимодействие приносит удовлетворенность, приводит к откровенности, искренности, открытости. Непродуктивное – сопровождается отрицательными эмоциями: страхом, тревожным ожиданием, паникой, приводит к недоверию, скрытности, враждебности.

Все типы взаимодействия взаимосвязаны, они сопутствуют друг другу, при изменении условий переходят друг в друга. В конкретной педагогической ситуации задача педагога состоит в поиске ведущего, оптимального типа взаимодействия. Быстрая смена ситуаций обуславливает динамику характера взаимодействия участников воспитательного процесса и требует принятия оперативного решения.

В организации педагогического взаимодействия педагогу принадлежит руководящая роль (в скрытой или открытой форме), но это не означает пассивности воспитанников, так как их стремления, интересы, потребности зачастую определяют выбор содержания и форм работы воспитателей.

В школьной практике воспитание не всегда строится на основе взаимодействия, учитель достаточно часто выбирает не демократическое (взаимодействующее), а авторитарное, подавляющее поведение. Источниками такого поведения являются: иерархическая организация большинства государственных и общественных структур; собственный опыт воспитания; попытка компенсации чувства неполноценности и неуверенности педагога, самореализация за счет учеников, повышение самооценки и др.

В условиях гуманистически ориентированного воспитания каждый педагог должен стремиться к организации воспитания на основе взаимодействия. Пути его развития являются: 1) организация возможности субъективных отношений, 2) организация совместной деятельности; 3) забота, заинтересованность друг в друге участников взаимодействия; 4) овладение способами организации совместной деятельности и общения (психологическая, теоретическая и практическая подготовка).

В настоящее время актуально рассмотрение взаимодействия не только в плане его структурных элементов, но также как условия, процесса и результата совместного конструирования участниками. Такой подход основывается на представлениях культурно-исторической психологии (А.Г. Асмолова, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина и др.), о том, что значения, которыми люди наделяют окружающие предметы, символы, не могут быть непосредственного отражены сознанием человека. Они выстраиваются в совместном обсуждении, в традициях, объединяются и признаются определенной

группой значимых людей, оказывают влияние на представления участников взаимодействия о мире, о других людях, о самих себе.

Чтобы понять мир, человеку нужен собеседник и ситуация заинтересованного разговора. Собеседником может выступать не только реальный человек, но и автор культурного текста – произведение (в любой форме – текста), высказывание писателей, произведения художников, жизненные истории значимых людей, опыт самого человека.

В любом случае, кто бы не выполнял роль собеседника, ситуацию заинтересованного разговора помогает создать педагог, обеспечивая своим авторитетом значимость для взаимодействия метафор, аналогий, пословиц, а также создание текстов, рассказов, комментариев самими участниками.

Авторитет учителя выстраивается сложными путями. Он должен заявить о себе как грамотном организаторе, капитане корабля общения, в процессе которого он проявляет разумную и обоснованную требовательность, внутреннюю убежденность в своих действиях; при оценивании особенности выполнения деятельности учащихся, не переходит на оценивание их личности; разделяет свое отношение к человеку и к его конкретной работе. При этом требовательность дополняется проявлением уважения к личности ученика, к его индивидуальному мнению. Проявляя заинтересованность в каждом участнике взаимодействия, он формирует положительную позицию для каждого конкретного ученика, формирует его собственную положительную оценку. Учащийся, чувствуя себя принятым в коллективное действо, чувствует комфорт, защищенность. В такой ситуации он открыт для свободного творчества.

Педагогу, чтобы оказывать авторитетное влияние на учеников, предстоит выстраивать соответствующие отношения с участниками взаимодействия, стремиться к согласованности, кооперированности усилий.

В свою очередь, кооперированность между действующими лицами в отношении к конкретной цели имеет место, если: взаимодействие двусторонне и позитивно; цель у этих лиц одна и та же. То есть, степень кооперированности измеряется относительно цели, материала, инструментов и т.д.

Чем кооперированнее общение людей, тем более согласованы их действия: когда мы наблюдаем адресность высказываний, в действиях собеседников наблюдается системность, одни высказывания приводят к другим. Именно в таких случаях поведение собеседников согласованно, "кооперированно", в значении: направлено на выполнение одной общей задачи. Поэтому-то, и говорят об «общении».

Кооперированность в данном смысле предполагает у собеседников общую цель. Но, поскольку человек зачастую сам не догадывается о своих намерениях, руководствуясь подсознанием, необходимо организовать

взаимодействие, чтобы приблизить собеседников к согласованности и взаимопониманию. "Кооперация" – подчиненность общему (для нескольких людей) рабочему контексту предположений и убеждений о том, что делать следующим шагом и какие задачи следует считать выполненными. Если бы знания соучастников (например, собеседников) были полностью конгруэнтными, а желания одних людей не противоречили желаниям других, не было бы необходимости в межличностном взаимодействии, – достаточно было бы простого действия каждого порознь.

Координация, в частности, заключается в учтенности взаимных ожиданий людей по поводу действий, предпочтений и степени разумности, предполагаемой ими у своих контрагентов. Координация реплик в разговоре затрагивает не только буквальный смысл реплик, но и договоренность (по ходу взаимодействия, в привязке к ситуации) об интерпретации реплик и о том, как следует интерпретировать знаки данного собеседника в данных обстоятельствах. Отсюда – обратная связь говорящего со слушающим: постоянное оценивание степени кооперированности слушающего (В.З. Демьянков).

Далеко не всегда мы констатируем "идеал эффективной кооперированности" в общении. К примеру, не всегда встречается сочетание таких свойств, как: полное стремление к взаимопониманию; стремление сказать так, чтобы собеседник вас понял; искреннее желание самому понять собеседника; стремление к объективности, отказ от групповых интересов и личных амбиций; полная сосредоточенность на обсуждаемой теме; великодушие по отношению к погрешностям в речах другого; отказ от саркастических замечаний и эмоциональных всплесков.

Открытость и искренность – не абсолютные величины и не в одинаковой степени доступны собеседникам, обладающим разной степенью осведомленности, готовности кооперированно воспринимать чужие речи и предполагать нормальность говорящих и обсуждаемых вопросов. Не все культуры в одинаковой степени ясности в подаче мнения. Признаком кооперированности в некоторых культурах общения является, скорее, замаскированность целей, а не ясность выражения.

В задачу организатора педагогического взаимодействия входит предварительная осведомленность об особенностях восприятия участниками взаимодействия как представителей разных речевых сообществ. К данным особенностям относятся искренность и правдивость, молчаливость и говорливость, ясность, неоднозначность, туманность, чего ожидают, что ценят, считают необходимым, от чего в разговоре получают удовлетворение.

Рассмотрение вопроса о характере ситуации, примером чего выступает педагогическое взаимодействие, наиболее полно содержится в работах американского социолога У. Томаса. Им вводится концепт "определенные ситуации". При этом не просто подчеркиваются роль

ситуации, ситуационная обусловленность в поведении человека, но сделан акцент на возможности его адекватного объяснения с помощью понимания субъективного значения ситуации для данного индивида. Как считает У.Томас, всякой деятельности предшествует "стадия рассмотрения, обдумывания, которую можно назвать определением ситуации".

Более того, по мнению ученого, определение ситуации не просто определяет следующие действия индивида, но и весь образ жизни и личность. По мнению автора, индивидуальные восприятия и представления об окружающей социальной реальности более важны, чем объективно изменяемые социальные факты, описывающие эту реальность.

Благодаря работам психолога К. Левина, общепринятым является представление о том, что поведение определяет не ситуация, которая может быть описана « объективно» или по согласованному мнению нескольких наблюдателей, а ситуация, как она дана субъекту в его переживании, как она существует для него.

Исследование параметров ситуации позволили выделить следующие факторы в качестве определяющих: 1) цели; 2) правила, 3) роли, 4) набор элементарных действий (репертуар элементов), 5) последовательность поведенческих актов, 6) концепты – знания, необходимые для понимания ситуации, 7) физическая среда с ее пространственными и социальными параметрами, 8) речь и язык, 9) трудности взаимодействия и навыки их преодоления.

Значение восприятия ситуаций индивидом определяется прежде всего тем, что человек – существо активное, творящее свой мир и свое окружение: человек стремится к одним ситуациям и избегает других. На него влияют ситуации, в которых он оказывается, но он также влияет на то, что происходит, и постоянно вносит изменения в ситуационные и средовые условия как для себя, так и для других.

#### **1.4. Задачи диалога в педагогическом взаимодействии**

Диалогические отношения могут быть подготовлены в актуальной ситуации взаимодействия, но предполагаемая ими открытость не значима для всех участников педагогического взаимодействия; не всякая группа становится « собеседником», не каждый предмет, даже обладающий герменевтической ситуацией, обретает личностную значимость для проявления тех усилий, которые предполагаются для установления подлинно диалоговых отношений.

К тому же, не всякая социокультурная ситуация, включающая в том числе и референтные для участников взаимодействия группы (родителей, сверстников, коллег), присутствующая в качестве контекста актуального педагогического взаимодействия, предполагает равенство позиций взрослого и ребенка, учителя и ученика, открытость высказываний,

возможность собственного вопроса и суждения. Диалогические отношения поддерживаются социокультурным контекстом в случае их культурной обусловленности, традиционности, пронизывающей все уровни жизнедеятельности человека. Ситуативный, событийный подходы, представления социального конструктивизма обосновывают необходимость рассмотрения конструктивного характера смысловых феноменов, к которым можно отнести диалоговые отношения.

В таком случае значимыми представляются не столько выделение сущности диалога, сколько предоставление возможностей и организация их обнаружения участниками взаимодействия в качестве значимых для личностного вовлеченного участия, для самоопределения к ним

## ПРИКЛАДНОЙ АСПЕКТ

### 1.5. Множественность субъективных интерпретаций (возможность и необходимость их согласования)

У каждого человека – свой взгляд на мир. Задача организатора педагогического взаимодействия – выявить основания для последующего согласования позиций, мнений, сомнений, обеспечивая учащимся возможность обрести собственное мнение в процессе обсуждения, не утрачивая, в тоже время, предмета взаимодействия.

Попробуйте выявить общие основания, которые позволили бы согласовать предложенные мнения учащихся.

1. "Собственные" определения понятия «цивилизация»:

*Цивилизация* – это 1) развитие человеческого общества; 2) уровень развития человеческого общества более высокий по сравнению с предыдущим; 3) развитие новых технологий; 4) усовершенствование уровня развития технологий; 5) то, что нас окружает; 6) постоянные открытия, которые совершаются на каждом шагу; 7) шествующий вперед разум; 8) созданная человеком особая система, помогающая лучше понимать мир вокруг себя и жить в согласии с другими людьми.

Определение "цивилизации", которое дано в словаре: цивилизация – это достижение человека в области культуры, искусства, науки, научно-технический прогресс, духовная, социальная жизнь, ее своеобразие в жизни той или иной группы народов, стран на этапе развития.

Цивилизация – это 1) определенная ступень развития общества, его материальной или духовной культуры (современные цивилизации, исчезнувшие цивилизации); 2) мыслимая как реальность совокупность живых существ со своей материальной и духовной культурой (внеземные цивилизации); 3) ступень общественного развития и материальной культуры, характерная для той или иной социально-политической формации



(Античная цивилизация, цивилизация Древнего Китая, Современная мировая культура).

2. *Почва* (собственные определения) – это 1) сложное образование; 2) для человека – грязь на ботинках, питательный ресурс; 3) для растения – это источник минеральных и органических веществ; это то, что держит растение; это то, что удерживает растение во время ветра; 4) это мать (почва родит урожай).

3. *Лес* (6 класс) – это место жительства живых организмов; место отдыха; место сбора грибов и ягод; чистый воздух; место поглощения шума. Там спокойно. Лес задерживает влагу. Лес сохраняет баланс жизни природы.

4. *Растение* для луга (6 класс) – это часть зеленой поляны, красота, украшение, питательные вещества;

- для коровы – еда, питание;
- для планеты – это воздухоочиститель, часть красоты, питательные вещества, когда растение умрет;
- для человека – это целебное растение, часть букета, радость жизни, удобрение, просто красивый вид, подарок;
- для футболиста – это мягкая подстилка для игры в футбол;
- для садовода – это сорняк, прибыль, для женщины-садовода – это украшение клумбы;
- для меня – это красота, в доме радость, любимый цветок, цветок, по которому девчонки гадают.

### **1.6. Условия открытых и конструктивных отношений во взаимодействии**

Среди условий взаимодействия выделяют следующие.

1. *Налаживание безопасного взаимодействия.* Предполагается, что педагог в своей деятельности направляет свое внимание не только на обучение, но и на ситуацию взаимодействия учащихся между собой, а также при возможном его классном руководстве или должности куратора, на взаимодействие учащихся с другими учителями. Его действия содержат как предотвращение возможных агрессивных действий, высказываний в группе, нападков со стороны, так и развитие творчества в совместных действиях. Когда ученики видят, что учитель не дает в обиду ни одного из них, у них появляется чувство защищенности. Присутствие взрослого, который при необходимости может корректно разрешить возникшее недоразумение, необходимо учащимся именно в силу того, что собственная регуляция поведения еще не достаточно оформилась. Подобное отношение учащимся позволяет снизить уровень тревожности у подростков. Важным аспектом налаживания безопасного общения педагога с учащимися является мера соотношения строгости и шутки во взаимодействии; и то, и другое может быть необходимым, а может вызвать непредвиденные осложнения во

взаимоотношениях. Наиболее остро реагируют на шутки взрослых подростки, поэтому, если у учителя еще не сложились доверительные отношения с учениками, общение лучше выстраивать в ровном, деловом тоне.

2. *Проявление искреннего внимания к тем интересам, способностям учащихся, которые, "хотят быть замеченными".* Началом разговора может послужить предложение участвовать в дополнении информации из опыта учителя к изучаемому материалу, из описания о путях возможного проявления понимания учащихся (сообщение о конференциях, акциях, исследованиях).

3. *Обсуждение отношения учащихся к учебному материалу.* Наибольшими возможностями для такого обсуждения обладают темы, которые связаны с неоднозначными описаниями, например, где рассматриваются вопросы взаимодействия человека с окружающим миром, в частности, с другими людьми. Например, высказывая заинтересованность в организации футбольного поля в пространстве школьного участка, ребята обращались к опыту других городов, где спортивные комплексы не только не мешают природе, но и способствуют ее восстановлению (например, при посадке деревьев вокруг стадиона).

### **1.7. Приемы, направленные на возможность самоопределения к участию в диалогических отношениях**

Активизация представлений на основании глубинных вопросов позволяет участникам определить меру своей открытости по отношению к данной теме обсуждения, группе, в которой происходит взаимодействие, к своему актуальному состоянию, к своим жизненным устремлениям в целом. Глубинные вопросы ориентированы на гармонизацию сознательного и неосознанного отношения человека к ситуации взаимодействия, что во многом позволяет ему "переработать" имеющиеся сомнения, затруднения, сопротивления, которые связываются с самим взаимодействием и теми вопросами, которые оно затрагивает.

Глубинные вопросы могут использоваться для согласования представлений участников взаимодействия на протяжении всего процесса. Форма обращения на основе вопросов письменная, анонимная, при условии, что участники могут авторизовать свои представления.

Примерами вводных вопросов служат следующие: Что вы знаете о вопросах предстоящего взаимодействия? Какие вопросы для Вас представляются наиболее интересными? Какую роль в процессе взаимодействия отводите себе? Что представляется нежелательным или вызывает опасения? Какие формы работы значимыми лично для Вас – следование за информацией, сообщаемой преподавателем, самостоятельная постановка вопросов и поиск информации, обращение к

преподавателю за консультациями, участие в обсуждении вопросов в группе, индивидуальные выступления, реферативные обзоры?

### **1.8. Приемы актуализации контекста культурных универсалий**

Предмет педагогического взаимодействия включает содержание учебного предмета, то есть социокультурный опыт в сжатой форме. Таким образом, для того чтобы учащиеся могли "вдохнуть" жизненные смыслы в предмет взаимодействия, необходимо выявить области содержания в предмете взаимодействия, которые наиболее полно связаны с социокультурным контекстом – с прототипами культуры, со значимыми социальными отношениями и формами. Культурные универсалии выступают прототипами индивидуальных ценностей и основывают менталитет сообщества, что делает их значимыми для его большинства.

Обращение с глубинными вопросами позволяет педагогу устанавливать основные ценностные приоритеты конкретной аудитории, согласовывать их с теми, которые включены в содержание предмета взаимодействия.

#### **Задания**

1. Как вы понимаете мысль Я.А. Коменского "школа – мастерская человечности"?

2. Проанализируйте сказки и повести Л.Н. Толстого для детей, сказки К.Д. Ушинского с позиции их воспитательного основания в современной ситуации.

3. Подберите афоризмы, пословицы, поговорки, сказки, повести, рассказы, которые, по Вашему мнению, отражают следующие воспитательные ценности: о взаимопомощи, о порядочности, об уважении и самоуважении, о человеческом достоинстве.

Организуем обсуждение по их поводу в группе.

### **1.9. Приемы актуализации контекста коллективных мнений**

Контекст коллективных мнений образуется под влиянием общих положительных откликов участников взаимодействия друг на друга, на высказывания, действия, поступки, проявления переживаний, отношений. Преподаватель направляет внимание группы на значимость мнений других участников, дополняя традиционный аспект оценивания с выявлением ошибок в высказываниях на их разнообразие, особенности, поддерживая вопросы личностного свойства и сомнения.

Наибольшим потенциалом "обнаружения" интересных собеседников во взаимодействии обладают задания и ситуации, основанные на необходимости совместного действия, решения, обращения к другим группам, смена ролей в группе, необходимость участникам продумывать и

осуществлять "действия для другого", сопряженные с созданием для него возможности последующего понимания и ответного обращения, получение подтверждения участниками собственной значимости от других участников взаимодействия в вербальной и невербальной обратной связи.

### Задания

На основании заданий к 1.8. организуйте групповое обсуждение, направленное на: 1) противопоставление разных точек зрения; 2) поддержку сходных точек зрения; 3) обнаружение объединяющего начала противоположных суждениях.

Проанализируйте в группе, что способствовало и мешало участникам при поддержке несхожих мнений. Какие чувства вызывает поддержка другого человека. Что способствует обретению в нем собеседника?

#### **1.10. Приемы актуализации контекста личностного опыта**

На основании участия в обсуждении по заданиям 1.8 и 1.9 проанализируйте вместе с участниками, что способствовало обретению уверенности в собственном высказывании? В какой момент появилось чувство собственной эффективности? Что мешало его обретению?

## **2. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ**

### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

#### **2.1. Краткий обзор методов воспитания**

Метод воспитания (от греческого "методос" – путь) – это способ реализации целей воспитания. Методы воспитания являются главными средствами, обеспечивающими успешность решения задач каждого из компонентов воспитательного процесса. Традиционно методы воспитания рассматривают как способы воздействия на сущностные сферы человека с целью выработки у них заданных целью воспитания качеств. Однако такое понимание не соответствует нашему пониманию воспитательного процесса, в основе которого лежит субъектно-субъектный подход.

Под методами воспитания мы понимаем способы взаимодействия педагогов и учащихся, в процессе которого происходят изменения в уровне развития качеств личности воспитанников. Достижение целей воспитания осуществляется, как правило, в процессе реализации совокупности методов. Сочетание этих методов в каждом случае адекватно поставленной цели и уровню воспитанности детей. Каждый метод реализуется различно

в зависимости от опыта педагога и его индивидуального стиля профессиональной деятельности.

Методы в педагогической литературе выстроены в классификацию.

Классификация методов – это выстроенная по определенному признаку система методов. Классификация помогает обнаружить в методах общее и специфическое, существенное и случайное, теоретическое и практическое и тем самым способствует их осознанному выбору, наиболее эффективному применению. Опираясь на классификацию, педагог не только ясно представляет себе систему методов, но и лучше понимает назначение, характерные признаки различных методов и модификаций.

В настоящее время наиболее распространенной является классификация методов воспитания И.Г. Щукиной на основе единства целевой, содержательной и процессуальной сторон методов воспитания. Она выделяет три группы методов: 1) формирования сознания (рассказ, объяснение, разъяснение, лекция, этическая беседа, увещание, внушение, инструктаж, диспут, доклад, пример); 2) организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнение, приучение, педагогическое требование, общественное мнение, поручение, воспитывающие ситуации); 3) стимулирования (соревнование, поощрение, наказание).

Воспитание можно уподобить сочинению музыки. Различные мелодии, даже самые сложные, сочиняются при помощи только семи нот. При этом хорошая и плохая музыка также получается при сочетании этих же нот. Все зависит от профессионализма и таланта композитора.

Каждое действие педагога, направленное на воспитание ученика, призвано вызвать действие ученика, направленное на самовоспитание.

Выделим несколько важных моментов, обязательных для успешного применения воспитывающих ситуаций. Прежде всего, это те, в процессе которых ребенок сам решает какую-либо проблему (например, осуществляет нравственный выбор, ищет способ организации деятельности, выбирает социальную роль и др.).

Когда ситуации создают проблему для ребенка, возникает возможность социальной пробы (испытания) как средства самовоспитания. Социальные пробы охватывают все сферы жизни человека и большинство его социальных связей. В процессе включения в эти сферы у детей формируется определенная социальная позиция и социальная ответственность, которые и являются основой для их дальнейшего вхождения в социальную среду.

## **2.2. Принципы и условия реализации методов гуманного воспитания**

Для успешного прохождения адаптационного периода, следует продумать методическое обеспечение для: 1) общего языка коммуникации,

2) каналов открытой коммуникации, 3) правил осуществления коммуникации (семиотических, этических).

Необходимо, чтобы новая социальная общность обеспечивала человеку надежность, стабильность, удобство жизнедеятельности, уважение, чувство собственного достоинства, признание в группе, самовыражение. Эти требования предполагают согласование мотивов деятельности учащихся и педагогов, уважения незнания учащихся, неготовности к новому способу деятельности, уважение законов возрастного развития, специфики познавательных процессов и законов групповой динамики.

Рассмотрим подробнее основные элементы системы жизнедеятельности, которые влияют на развитие человека в образовании. Можно выделить культурный, социальный, субъектный, личностный, индивидуальности элементы. Каждый из них оказывает влияние на состояние человека в конкретный момент взаимодействия, а также, несет определенную информацию об истории жизни.

Так, *культурные* основания среды жизнедеятельности человека транслируются и осмысливаются через традиции, наставления, примеры, анекдоты, указания и выражают предубеждения, ценности группы, которая является для него значимой. Например, отношение семьи и значимых для людей к учению в целом во многом определяет его собственный настрой, ценность учения, представления о затратах, которые необходимы для процесса учения, представления о роли учителя и выполнении его требований, представления о собственном достоинстве и достоинстве другого человека, взрослого или сверстника, о способах поддержания достоинства в сложных ситуациях, образ сложных ситуаций для конкретного человека, представление о способах выхода из сложных ситуаций.

Уровень *социальный* транслируется через отношение к человеку членов группы, через роли, поручения, обращения, участие в разработке правил совместной жизнедеятельности. Проявляется в том, частью какой группы считает себя ученик, на кого хочет быть похож, чьим мнением дорожит, какой социальный статус ожидает и подтверждает, какую стратегию адаптации в группе выбирает – подчинение или сопротивление.

Уровень *субъектный* характеризует стратегии освоения и проявления собственной инициативы, ответственности. Сюда можно отнести то, как именно человек привык работать в педагогическом взаимодействии и какие представления перенес в новую общность: настрой на исполнительность или на инициативность, на поощрение или на интерес, готовность к взаимодействию или представление о предпочтении индивидуальной работы; входит ли в его представления о взаимодействии с учителем обращение с вопросом, за помощью. Наблюдения показывают, что у школьников зачастую содержится представление об учебном взаимодействии как исключаящем обращение к

учителю с вопросом, что связано с боязнью проявить себя как в качестве основных, в качестве основных, в качестве основных ненормального в качестве основных. Прояснение данных представлений позволяет переориентировать школьников на стратегию взаимодействия, в результате чего в процессе работы учащиеся начинают "видеть" возможность другого поведения и при поддержке педагога осваивать его.

Уровень *личностный* отражает систему отношений человека к самому себе, к другим людям, к окружающему миру, к делу; проявляется в том, что для человека является желаемым, а что – недопустимым; ценности, идеалы, приоритеты, вознаграждения и наказания; какой способ «примирения» с реальностью выбирает.

Уровень *индивидуальности* проявляется в особенности способов выражения человека в общении с другими людьми, в процессе деятельности, реагировании на успех и неудачи, в возможностях и способностях ученика. Выделение социальных каналов коммуникации – осознание и осмысление представлений о правилах и образцах успешного поведения – улучшает протекание социокультурной коммуникации в образовании.

Каждый из выделенных уровней выдвигает свои требования к организации процессов освоения взаимодействия участниками.

*Культурный* уровень самый глубинный, оттого не склонный к быстрым изменениям. Если в личностных традициях участников взаимодействия принято создавать видимость участия в работе, трудно будет переориентировать его на собственное усердное учение, даже при наличии определенных способностей. При этом особое внимание уделяется взаимодействию педагога и участников по согласованию ценностей, целей, способов интерпретации ситуаций взаимодействия в процессе взаимодействия.

*Социальный* уровень является значимым для участников взаимодействия, особенно для подросткового возраста. Сверстники необходимы человеку для сопоставления с собой, утверждения и поиска себя. Необходима работа по выстраиванию новых систем социальных связей, которые позволят обрести в участниках взаимодействия значимых собеседников, значимых людей. В новой группе следующим шагом педагогов будет поиск объединяющих ценностей для участников взаимодействия на основе привлекательности данной образовательной общности.

*Субъектный* уровень нуждается в условиях для проявления инициативы и ответственности учащихся. Задача педагогов в данном случае состоит в том, чтобы подвести учеников к осознанию того, что конкретная ситуация педагогического взаимодействия предъявляет собственные требования, прошлые способы работы в данном случае могут оказаться не действенными. Это несоответствие между прежними и установками и новыми ценностями необходимо осознать. Затем стоит

вводить целенаправленное освоение новых способов работы на знакомом материале, и только потом уже организовывать работу с новым содержанием и новыми (в определенной мере освоенными) способами работы.

*Личностный* уровень основан на системе отношений человека. Следовательно, необходимо помочь учащимся увидеть, понять собственные системы отношений с миром, с делом, с другими людьми, с самим собой для того, чтобы увидеть новое значение данного дела, открыть иные смыслы в происходящем.

Гуманистические методы взаимодействия основаны на четырех аспектах – признании значимости чувств, саморазвития, коммуникации и ценностей человека. Это означает, что во взаимодействии в большей степени уделяется внимание развитию чувств, позитивного отношения участников к самому себе, развитию человеческих отношений в группе и открытой коммуникации, признается важность личностных ценностей.

### **2.3. Педагогические роли, направленные на поддержку участия во взаимодействии**

*Фасилитатор* происходит от англ. facilitate – помогать. Так определяют особую позицию, которую занимает ведущий, отказывающийся от роли эксперта в пользу роли помощника. Задание ведущего взаимодействие заключается в том, чтобы поддержать ("фасилитировать") процесс формирования нового опыта участников.

Опыт группы – это инструмент для успешной профессиональной работы. Педагог-фасилитатор может определить направление и способ действий. Невозможно знать все конкретные рецепты – правильные ответы, однако необходимо знать, как их искать. Задача взаимодействия – научить участников, как в дальнейшем использовать приобретенный опыт для решения собственных проблем и достижения успеха. Описаны следующие особенности деятельности учителя-фасилитатора (Р. Бернс).

1. С самого начала учитель должен демонстрировать ученикам полное к ним доверие.

2. Помогать ученикам в формулировании и уточнении цели и задач конкретной деятельности, стоящей как перед группой, так и перед конкретным учеником.

3. Принимать внутреннюю мотивацию ученика к учению.

4. Выступать для учащихся источником разнообразного опыта, к которому любой ученик всегда может обратиться за помощью. Важно, чтобы в такой роли он выступал для каждого учащегося.

5. Чувствовать эмоциональный настрой группы и принимать его.



6. Быть активным участником группового взаимодействия, открыто выражать свои чувства, развивать эмпатию, позволяющую понимать чувства и переживания учеников.

7. Хорошо знать самого себя.

*Организатор обсуждения.* Выполнение данной роли предполагает понимание и принятие педагогом цели предстоящего диалога и особенность группы учащихся, с которой будут выстраиваться диалоговые отношения. При этом он должен быть готов к нетрадиционному, незапланированному ходу обсуждения, к возможности иных точек зрения, к установлению обратной связи и регулирования процесса обсуждения для выстраивания общего решения.

### ***Поведение фасилитатора***

Фасилитация, в отличие от преподавания и инструктажа, использует такие методы, благодаря которым в группе разворачиваются эффективные процессы, превращающие группу в средство обучения и перемен. Педагоги моделируют благоприятное и желаемое поведение. Форма поведения зависит от соответствующих ситуаций, и должна быть нацелена на установление и сохранение благоприятной атмосферы.

Приведем некоторые примеры поведения ведущего взаимодействие:

*эффективная коммуникация* (адресация собственных усилий ко всей группе – демонстрация путем зрительного контакта со всеми членами);

*способность слушать* (внимание к каждому выступающему – демонстрация через активное слушание: взгляд, направленный на собеседника, контакт глазами, отражение);

*поощрение всех членов группы* (оценка в равной мере вклада всех членов группы – демонстрация через признание и благодарность);

*готовность разделить лидерство* (готовность поделиться влиянием и руководящей позицией, демонстрируя это, например, тем, чтобы обращаться к членам группы, у которых имеются особые знания или опыт, и поделиться своей информацией);

*демократичность* (принятие решения на основе консенсуса, например, поручить группе определить критерии формирования подгрупп);

*гибкость* (открытость для альтернативных идей и взглядов, демонстрация этого, например: согласование содержания и методов без жесткого соблюдения запланированной программы);

*открытость* (откровенность и честность с группой – демонстрация этого путем раскрытия собственных чувств и сомнений);

*перенесение внимания с себя на группу* (вопросы, непродолжительный "ледокол" или просто обращение к участникам – все эти способы перенесения внимания с себя на группу снимают с тренера давление и дают время расслабиться, улыбнуться и быть готовым излагать свои сообщения громко и четко).

Приведенный список далеко не исчерпывающий. Важно, чтобы педагоги естественно занимали руководящую позицию в группе и моделировали такое поведение, которое наверняка будет подхвачено всеми.

### **Язык**

Педагогам важно овладеть набором техник, которые можно применять в языковом общении.

Языку принадлежит потенциально глубокая и специфическая роль в процессах изменения. "Разговор" не просто отражает наши представления о чем-либо, он действительно может формировать новые убеждения или изменять прежние.

### **Позитивность и ее вербальное проявление**

Позитивность (так же, как и негативность) проявляется в виде контекста (восприятия) того или иного события или переживания. Это общая направленность, определяющая наши мысли и действия. Она оказывает огромное влияние на то, как мы интерпретируем отдельные переживания и события, как реагируем на них, поскольку концентрирует наше внимание на расстановку акцентов в этих переживаниях.

Сравните наши мысли и действия, направленные на достижение *результата* в конкретной ситуации с нашими мыслями и действиями, направленными на саму *проблему*.

При рассмотрении ситуации в контексте *проблемы* основное значение уделяется тому, что "неправильно" или "нежелательно", а не тому, что "желательно" и "необходимо". В этом случае внимание человека фокусируется на нежелательных симптомах и поиске их причин.

Когда мы рассматриваем ситуацию в контексте *результата*, наоборот, концентрируемся на желаемых результатах и последствиях, а также на ресурсах, необходимых для их достижения. Таким образом, контекст *результата* предполагает ориентацию человека на решение проблемы и положительное будущее.

Разумеется, в процессе поиска решения проблемы важно исследовать ее симптомы и причины возникновения. Однако не менее важно делать это в контексте *достижения желаемого состояния*. В противном случае изучение симптомов не даст никакого решения. Если же информацию собирают, учитывая результат или желаемое состояние, решение можно найти, даже если сама проблема останется не до конца изученной.

Часто люди неосознанно формулируют результат в отрицательной форме: "Я хочу перестать стесняться" и т. п. Такое заявление концентрирует внимание на проблеме и, как это ни парадоксально, мы в скрытой форме высказываемся "в ее пользу". Неотъемлемой составляющей мысли "Хочу перестать быть трусом" является утверждение "быть трусом". Имея установку на результат, мы спрашиваем себя: "Что бы ты чувствовал, если бы не был таким трусом?". Перефразирование с "быть" на "если бы"

заставляет нас действовать так, как будто желаемое состояние или результат уже достигнуты. Любую проблему можно воспринять как вызов или возможность измениться, "вырасти" или научиться чему-нибудь. При таком подходе проблема предполагает успешный результат.

Переформулирование "*обратная связь в противовес ошибке*" позволяет интерпретировать видимые проблемы, симптомы или ошибки как обратную связь, что делает возможным корректировку, способствующую желаемому результату, а не поражению.

Для педагога важно научиться изменять формулировку

- проблемы на формулировку цели;
- невозможности – на "если бы";
- ошибки – на обратную связь;
- описания с использованием "отрицательных" слов – на "положительное" описание.

#### **2.4. Доверие к участию в группе: понятие, значение, способы обеспечения**

«Условием глубокого доверия ребенка должно быть доверие к нему со стороны взрослого. Доверие-чувство взаимное, и ему должны быть все возрасты покорны».

*В.П. Зинченко*

Доверие не является врожденным, оно возникает в общении между людьми. Фундаментальность чувства доверия подчеркивается еще и тем, что первоначально имело значение "выбирать": мало верить, нужно еще сделать правильный выбор, кому доверять, кому – нет.

Доверие – базисное чувство, способно породить другие чувства, состояния (комфорта, стресса), социальные установки (принятия, отторжения). Психологическая культура доверия связана с культурой личности и межличностных отношений (А.А. Ухтомский).

Западный психолог Т. Говир определяет доверие как уверенность в том, что окружающий мир и его обитатели не намерены причинить вред. Доверие рассматривается как своеобразная реакция индивидов на неопределенность повседневной жизни. "Опыт безопасности обычно опирается на баланс доверия и приемлемого риска" (Э. Гидденс). Польский социолог

П. Штомпка рассматривает доверие как ставку на будущие возможные действия других людей. Оно позволяет смягчить ощущение непредсказуемости будущего путем его понимания как чего-то данного.

Э. Гидденс включает в поле доверия не только межличностные отношения, но и политические, экономические отношения. Сотрудничество, которое рассматривается как проявление доверия, включает взаимную ответственность и уверенность в честности другого, "служит главным источником чувства честности и аутентичности себя самого". Через механизм доверия минимизируется угроза "утраты личностного смысла".

Проблема заключается в том, что отдельные индивиды и группы могут ощущать себя "чужими", ежедневно сталкиваясь с культурным разнообразием. Отсюда возможен рост недоверия, и проявлений враждебности к другим группам. Следовательно, развитие "доверия к инаковости" является тем фактором, который призван уравнивать различия и гарантировать отношения сотрудничества между разными группами. Тем самым, доверие выступает в качестве необходимого компонента отношений толерантности, уважения этой "инаковости".

## ПРИКЛАДНОЙ АСПЕКТ

### 2.5. Обратная связь: понятие, значение, способы получения и передачи

Существует много различных типов вопросов. Мы должны научиться у наших мудрецов постановке вопросов, которые воодушевляют учеников и побуждают их к учению.

Обратная связь (*фитбек*) – это коммуникация (общение) с людьми, представляющая информацию о том, как поведение человека воспринимается другими людьми и какое воздействие она на них оказывает. Обратная связь помогает нам учиться, повышая степень осознания того, что мы делаем.

Регулярный контроль динамики результатов педагогического взаимодействия с помощью развитой системы приемов обратной связи рассматривается в коммунарской методике И.П. Иванова (что получилось и почему? что не получилось и почему? что нужно изменить?).

Приведем несколько приемов обратной связи, которые позволят учащимся быть более раскрепощенными, но прежде, несколько условий:

- 1) атмосфера должна быть самой необычной, творческой (сидим в кругу, у костра, при свете свечи, за чаем);
- 2) сидим или стоим так, чтобы видеть друг друга, поэтому оптимальный вариант – круг;

- 3) высказываемся только в позитивной форме;
- 4) действует правило поднятой руки или предмета в руке – говорит тот, у кого предмет или тот, кто поднял руку;
- 5) остальные слушают, не перебивают;
- 6) должен высказаться каждый, но если не высказался – не принуждаем;
- 7) взрослый говорит последним, только проговаривает правила ведения фитбека.

*Фитбек "Свечка"*. Дети сидят в кругу (на полу, на стульях, в крайнем случае, стоят). Круг должен быть ровным. По кругу передается свечка, дети по очереди говорят о своих впечатлениях, соблюдая ту форму вопросов, которую мы указали выше. Говорит тот, у кого свечка.

*Фитбек "Клубочек"*. Дети сидят в кругу (на полу, на стульях, в крайнем случае, стоят).

Первый вариант: по кругу передается клубочек с толстыми, лучше шерстяными нитками. Говорит тот, у кого клубок. Клубок бросается кому хочет последний говорящий, плетя паутину. Каждый новый человек наматывает нитку в несколько оборотов вокруг руки. Как только все высказались, ведущий говорит слова о том, что проведенное мероприятие связало людей в коллектив еще больше, сплотило. Теперь все связаны новыми делами, как сейчас объединены этой ниткой. В заключение каждый ребенок в память о проведенном мероприятии ребенок перерезает нитки у запястья, оставляя кусочек намотанной веревки на руке и завязывая "фенечку".

Второй вариант: клубок шерсти перебрасывается людьми друг другу, тому, кто симпатичен. Каждый, поймавший клубок, говорит что-то о том, что он чувствует после мероприятия, только что проведенного. В результате вы незаметно с помощью клубка проводите социометрию, а детям говорите, что мы все связаны вместе, как эта нить. Ослабь кто-нибудь эту нить, это почувствуют все, потяни, больно станет всем. Поэтому будем беречь и ценить друг друга.

*Фитбек "Сок и вода"*. В центр круга ставим стакан воды, стакан сладкого сока, пустой стакан, столовую ложку. Каждый подходит и говорит, что в пустой стакан он наливает, например, четверть ложки воды, так как ему не понравилось то-то и то-то. И столько сока, потому что ему(ей) понравилось то-то и то-то. В результате пускаем стакан по кругу и пробуем вкус того мероприятия, что получилось.

### Задание

В процессе педагогического взаимодействия по поводу освоения учащимися нового знания, умений, зафиксируйте вопросы, с которыми они обращаются к педагогу. Вопросы можно разделить на две основные группы. 1. Как хорошо я справляюсь? 2. Если я буду делать это так, по моему, результат будет лучше. Как Вы думаете?

Развивающим является второй тип вопросов, для чего необходимо выполнить следующие условия: 1) предложить ученику ответить на вопрос самому; 2) необходимо установить, насколько важной или уместной будет обратная связь педагога, после чего предоставить ученику точную и конструктивную информацию. Конструктивная обратная связь повышает самосознание и способствует личностному развитию.

Чтобы научиться предоставлять адекватную обратную связь, полезно проанализировать собственный способ реагирования на получаемую информацию:

- 1) активно слушаете описание вашего поведения?
- 2) пытаетесь увидеть ситуацию с другой точки зрения?
- 3) взаимно согласовываете последующие действия? запрашиваете нужную информацию?
- 4) благодарите за предоставленную обратную связь?

Кроме того, следует учитывать следующее: представьте, как бы вы себя чувствовали, если бы находились на месте человека, принимающего обратную связь; не обходите слабые стороны, но всегда уравновешивайте их указанием на сильные стороны; делайте замечания конструктивно, сосредотачиваясь на поведении, а не на личностных установках или убеждениях; поощряйте людей принимать на себя ответственность за их собственное развитие.

## 2.6. Игра: особенность ролевой игры

Игра – деятельность, направленная на удовлетворение потребностей в развлечении, удовольствии, снятия напряжения, а также на развитие определенных навыков и умений. Игра – форма свободного самовыражения человека, не связанная с достижением утилитарной цели, доставляющая радость сама по себе, разновидность физической и интеллектуальной деятельности, лишенная прямой практической целесообразности и представляющая индивиду возможность самореализации, выходящей за рамки его актуальных социальных ролей.

Классификация игр предполагает выделение: состязаний; игр, основанных на имитации, подражании (театр, религиозные ритуалы, и т.п.); продуктивной И. человеческого воображения. Высшая ценность И. – не в результате, а в самом игровом процессе.

В любой разновидности игры присутствуют в различном соотношении два первоначала. Первое из них связано с острыми эмоциональными переживаниями игроков и наблюдателей, второе, напротив, рационально по своей природе, в его рамках четко определяются правила игры и строго требуется их соблюдение. Система правил создает специфическое игровое пространство. В системе культуры игра выполняет ряд функций: служит одним из средств первичной социализации, способствуя вхождению нового поколения в человеческое сообщество;

является сферой эмоционально насыщенной коммуникации, объединяющей людей с различным социальным положением и профессиональным опытом.

Игра с правилами – групповая или парная игра, в которой действия участников и их взаимоотношения регламентированы правилами, обязательными для всех играющих. Правила могут быть исторически сложившимися в детском сообществе и передаваемыми от старших к младшим или сформулированными в группе играющих детей для данной конкретной игры.

Игра дидактическая (греч. *didaktikos* – поучительный) – специально созданная игра, выполняющая определенную дидактическую задачу, скрытую от ребенка в игровой ситуации за игровыми действиями. Многие дидактические игры составлены по принципу самообучения, когда сама игра направляет ребенка на овладение знаниями и умениями.

Сюжетная игра – детская игра, в которой ребенок воспроизводит сюжеты из событий реальной жизни людей, рассказов, сказок и т.п.

Символическая игра – игра, в которой реальность воспроизводится в виде символов или знаков, а игровые действия выполняются в абстрактной символической форме.

*Ролевая игра* основана на выполнении условной роли и дает возможность изучить собственное привычное поведение, выйти за пределы обычных поведенческих шаблонов, освоить действия, необходимые в жизненных ситуациях. Ее можно проводить одновременно во всех группах, при условии, что часть группы выполняет роль наблюдателей, а также малыми группами поочередно, если наблюдателями выступают остальные участники тренинга.

Ролевая игра позволяет увидеть и зафиксировать не только образ действий, но и отношение человека к тому, как он действует. Анализ ролевой игры дает возможность всколыхнуть обычные стереотипы собственных действий, задуматься над тем, насколько они оправданы.

Этапы проведения ролевой игры (носят условно-рекомендательный характер):

1) *фокусирование* (концентрация внимания, мотивирование активного участия, объяснение целей игры);

2) *определение плана и правил игры* (объяснение, каким образом будет проходить игра; основные задачи и функции; время, отведенное на этапы игры; разъяснение, почему не следует употреблять собственные имена в ходе игры; если запланировано, что не все принимают участие в ролевой игре, нужно объяснить задание наблюдателям; наблюдатели не вмешиваются в действия, их задача – записывать ход игры с последующими комментариями);

3) *распределение на группы* (распределение и определение заданий каждой группе);

4) *распределение ролей* (распределение ролей группа проводит самостоятельно либо это делают тренеры; роли могут быть подготовлены, каждая роль может иметь описание, которое дается участвующим; возможен вариант, когда группа, исходя из определенной ситуации, сама распределяет роли и задачи каждой роли);

5) Подготовка и выполнение заданий (группам предоставляется время для обдумывания полученного задания, включения в проблему, подготовки стратегии проведения игры).

б) обратная связь (обсуждение игры можно провести в два этапа: сначала ролевая обратная связь, а потом деловая обратная связь; во время ролевой обратной связи участники комментируют происходившее, не выходя из своих ролей; после этого этапа они выходят из ролей и делятся своими чувствами и мыслями; проводится обсуждение в общем круге – анализ игры).

Наиболее ценным этапом в плане учебного эффекта и самым длительным по времени является "обратная связь". Чтобы плодотворно обсудить действия участников ролевой игры, необходимо тщательно планировать время для каждого этапа. Обсуждение не должно превышать треть времени, отведенного на упражнение.

### ***Создание комфортной атмосферы в воспитательном взаимодействии***

Интерактивный подход предполагает, что участники и участницы будут выполнять определенные действия без боязни экспериментировать. Для этого нужно создать атмосферу взаимного доверия и понимания. Лучше всего, когда все члены группы и педагог сидят в тесном кругу, что обуславливает равноправие.

Взаимодействие начинается со вступительных и разогревающих упражнений. Сначала идет вступление, содержащее краткую информацию о конкретной задаче. Чтобы подготовить группу, важно подчеркнуть, что обучение будет проводиться нетрадиционно (не будет лекций). Вступление должно быть очень кратким.

Следующий шаг во взаимодействии – принятие правил. Правила предлагаются педагогом одно за другим и обговариваются со всеми участвующими в тренинге. Обсуждение правил является частью создания благоприятной атмосферы для обучения. Важно, чтобы все участвующие поняли и согласились с каждым правилом.

Кроме того, в начале взаимодействия используют разогревающие упражнения. Такие упражнения разработаны специально для того, чтобы снять напряжение и "открыться". Они помогают расслабиться, способствуя более эффективному обучению; повышают активность участвующих и дают возможность познакомиться.

Участников групп, ранее не имевших опыта интерактивного обучения, такие упражнения могут удивить и даже вывести из равновесия. Поэтому интерактивные упражнения лучше вводить постепенно.



Создав благоприятную атмосферу для обучения, педагог постепенно ведут группу от упражнения к упражнению. Теоретическую информацию излагают в ходе открытого неформального обсуждения. Она должна быть небольшой по объему. После теоретического вступления проводят упражнение. Как часть упражнения можно считать необходимые инструкции, определение времени и др. После завершения упражнения проводят обсуждение. Важно дать возможность всем участвующим обдумать свои действия.

### ***Предоставление и получение обратной связи***

Важно создать благоприятную атмосферу и дать возможность развиваться таким отношениям, которые бы поддерживали предоставление и получение обратной связи. Обратная связь имеет решающее значение для фасилитации обучения, особенно тогда, когда в фокусе оказываются личные взгляды, ценности и убеждения.

Трудности предоставления и получения обратной связи можно преодолеть, воспользовавшись следующими рекомендациями:

Обратная связь должна рассматриваться как дар одного человека другому.

Обратная связь гораздо полезнее для того, кто получает, нежели для того, кто отдает.

Процесс должен восприниматься как положительный опыт для всех участвующих.

Трудности возникают в случае отрицательной обратной связи.

Обратная связь осуществляется в следующем контексте:

Сообщаю Вам, каким образом поведение влияет на меня.

Узнаю, как мое поведение влияет на вас.

Тот, кто предоставляет обратную связь, должен быть честным, говорить от своего имени, быть откровенным в чувствах и восприятии того человека, который получает эту связь.

Получающий обратную связь должен быть открыт для обратной связи, избегать фильтрации и интерпретации полученной информации. Обратная связь часто помогает увидеть собственные ошибки. Мы учимся на ошибках, поэтому для обучения крайне важно получить обратную связь в отношении собственных ошибок.

Участие в обучении других – положительный процесс, он должен проходить без обид и обвинений. Поведение тренера имеет решающее значение для использования группой обратной связи. Тренеры моделируют соответствующее поведение, что позволяет группе пользоваться обратной связью.

### ***Рекомендации для предоставления и получения обратной связи***

Предоставляющий

*фокусируется на поведении, а не на человеке;*

*базируется на наблюдении, а не на выводах;*  
*дает описание, а не оценку;*  
*делится информацией/идеями, а не советами или указаниями;*  
*говорит конкретно, а не обобщает;*  
*реагирует немедленно, а не с опозданием;*  
*фокусируется на изменяющихся аспектах, а не на факторах,*  
*неподконтрольных тому, кто получает;*  
*сочетает положительное и отрицательное, а не оценивает только*  
*положительно или только отрицательно.*

#### Получающий

*воспринимает, а не защищается;*  
*внимательно слушает, а не прерывает и не возражает;*  
*признает, а не игнорирует;*  
*уточняет, а не ищет скрытый подтекст;*  
*обговаривает, если нужно, а не отказывается отвечать.*

Когда мы обращаемся к группе за обратной связью, мы просим сказать: *Что, по мнению участников, было хорошо (понравилось) и что, на их взгляд, можно было бы улучшить.*

## **2.7. Рассказывание историй, обсуждение метафор**

Одним из направлений выстраивания отношений в педагогическом взаимодействии может выступать рассказывание и обсуждение историй, заданных или создаваемых самими участниками. Сюжетные линии данных историй необходимо согласовать с актуальными для группы учащихся педагогическими и личностными вопросами.

### ***Психосказки и дидактические сказки***

Сходство психосказок с дидактическими сказками заключается в том, что:

- форма сказки нужна для преподнесения некоторых новых знаний;
- используется тот же прием одушевления абстрактных символов и создается образ сказочного мира, в котором они живут;
- оба вида сказок раскрывают смысл и важность определенных знаний.

Различия между ними определяются следующими моментами:

- если в дидактических сказках «упаковывается» учебный материал, связанный с объектами внешнего мира, то психосказки являются носителями материала о внутреннем мире человека – его душе, психике, и этот материал может быть как учебным (например, при изучении «Психологической азбуки»), так и личностно развивающим;

- в дидактических сказках одушевляются абстрактные символы «внешнего» для ребенка характера (цифры, звуки, буквы, арифметические действия и т.п.), в психосказках – абстрактные символы, обозначающие

«внутренние» психические феномены (мышление, память, способности, переживания и т.д.);

- дидактические сказки практически всегда содержат определенное задание учебного характера, которое должен выполнить ребенок, а для психосказок это не является обязательным (по материалам И.Вачкова).

### *Примерные тексты (В. Кротов)*

1. "Бабочкины крылья". Нашла девочка на дороге Бабочкины крылья. Примерила – как раз. Запорхала над полями и лугами, нектар пила, про все забыла. Вдруг ворона клювом щелк! – чуть не проглотила. Жаба прыг! – чуть не сцапала. Страшно. Тут сачок хлоп! – и накрыл ее. Это мама с папой ее поймали. Обрадовалась девочка, крылья скинула и больше не надевала.

2. "Киндер-курица". Объявилась в глухой деревеньке курица, которая несла шоколадные яйца в фольге и с коробочкой внутри. А в коробочке – складные игрушки. Такие, что нигде таких нет. Привезли Киндер-курицу (так ее прозвали) в столицу, наградили всякими медалями, а каждое яйцо – сразу на выставку. Все несучки ей завидуют. А она только об одном мечтает: снести как-нибудь настоящее яичко. И высидеть цыпленочка. Куриного киндера.

3. Однажды пассажир, путешествующий на корабле, заметил бесчисленное множество больших и небольших подводных скал, которыми было усеяно море. Обратившись к рулевому, он спросил:

– Господин рулевой, как вам удаётся пройти среди множества скал? Вы, наверное, знаете здесь каждый камешек, чтобы миновать его.

– Нет, – ответил рулевой, – камней-то я не знаю, но я знаю самые глубокие места, где можно безопасно провести корабль.

### Задания

1. Обсудите предложенные или подберите собственный сюжет, связанный с проблематикой группы и педагогическими задачами. Организуйте его групповое обсуждение

2. Подберите сюжет, который может быть переоформлен группой в зависимости от ее интересов или педагогических задач. Сопоставьте, насколько активно участвовали учащиеся в обсуждении на основании предложенных видов заданий.

## **3. МАТЕРИАЛЫ К ТРЕНИНГУ "ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА": ПРАКТИЧЕСКОЕ РУКОВОДСТВО ДЛЯ НАЧИНАЮЩЕГО ПЕДАГОГА**

*Берегите и цените время друг друга!*

Основная задача взаимодействия – заинтересовать ребят и заинтересоваться самому. Для реализации задуманного выстраиваем предварительную схему взаимодействия, учитываем особенности группового поведения, составляет постепенно характеристику класса и опираемся на нее в процессе работы, пробуем тактики взаимодействия (в ситуации знакомства, вовлечения в работу, сомнений, возможности выбора разных заданий, при встрече с разными типами поведения ребят, при подведении итогов работы группы или отдельных учащихся, при оказании поддержки позитивных инициатив или при необходимости предотвращения асоциального поведения).

### **3.1. Наиболее часто задаваемые вопросы по поводу предстоящего педагогического взаимодействия и ответы на них**

#### *1. Какие имеются направления работы на практике?*

1-й этап – пассивная практика (наблюдаем, планируем, анализируем).

2-й этап – активная практика (пробуем реализовать полученные знания на практике).

*2. Как узнаем о структуре класса?* (из журнала, из бесед с учителями, родителями, учащимися).

Наблюдаем за поведением ребят с другими педагогами и между собой, заинтересованно общаемся с ними, узнаем их интересы и особенности поведения, заявляем о себе, интересной личности, и о своих требованиях.

Внеклассная работа строится на основании заинтересованного Вашего отношения и организации бесед, игр, заданий, направленных на развитие сферы интересов учащихся, сплоченность группы средствами педагогического взаимодействия, на возможность личностного развития.

#### *3. Как выявить лидеров в группе?*

Используем метод наблюдения, проводим беседы в непринужденной обстановке, в играх на знакомство и сплочение, тестах на невербальную социометрию.

Справка. При наблюдении и во взаимодействии можно обнаружить следующие виды лидеров:

- эмоциональный – эмоционально влияет на коллектив,
- интеллектуальный – находит решение в трудной ситуации, источник идей,
- организатор – может организовать группу,
- дезорганизатор – может стать организатором, противопоставит официальному лидеру (нейтрализуем, берем в помощники).

Индивидуальное задание

Попробуйте определить, какой вид лидерства характерен для Вас в процессе взаимодействия.

#### 4. *Каковы особенности поведения с учащимися?*

Представление себя имеет важное значение для последующей работы с группой (как вы яхту назовете, так она и поплывет!!!). Для этого необходимо выбрать тон разговора, стиль поведения, манеру отношений.

Внимательно обращаться с вопросами, своевременно и уважительно реагировать на вопросы (учитывать словесные и поведенческие характеристики, темп и тембр голоса, интонации, специфику взгляда).

#### 5. *Что нужно для делового общения на уроке или как наладить взаимоотношения с классом?*

Выработать общие правила работы и выработать единые требования, прописать или проговорить самые важные.

Постараться найти общий язык с ребятами, избегать панибратства, но и не подавлять, поэтому: заявил – напиши, сказал – объяснил.

Заинтересоваться самому предстоящим общением и постараться заинтересовать ребят (интересной информацией, заданием, формой урока, разнообразием методов, средств и форм и т.д.)

### Индивидуальное задание

Какие правила Вы считаете наиболее значимыми для работы группы? Какие способы лично Вы будете использовать для знакомства с группой, установления заинтересованных отношений? Что, по Вашему мнению, является недопустимым в работе с группой?

#### 6. *Что входит в характеристику?*

Социальная структура класса (соотношение мальчиков и девочек, как данное соотношение сказывается на работоспособности класса?).

Социальное лидерство (Кто является наиболее ярким лидером? Какого вида? Как с ним выстроить позитивные отношения?).

Деловое общение на уроке (какие особенности у класса?).

Социальные конфликты (Что вызывает наибольшее напряжение отношений в классе? Какие пути оптимальны для разрешения напряжения в данном классе?).

Основные направления выстраивания позитивных отношений взаимодействия взрослых с учащимися данного класса.

#### 7. *Что для взаимодействия самое важное?*

Перед взаимодействием проговариваем правила взаимодействия (игры): правило поднятой руки, отвергаешь – предлагай, предлагаешь – делай, уважение друг друга, не ругаемся, не употребляем бранные слова. Правила следует объяснить и обсудить для того, чтобы они были понятны всем участникам и по возможности, приняты всеми. Можно написать их на ватмане или доске.

Если присутствует более 7 – 9 человек, требуется разбивка на группы.

Справка. Варианты формирования групп во внеурочном взаимодействии:

1) построения (по росту, по длине волос, по длине полного имени, по размеру обуви, по цвету глаз);

2) пазлы о животных (собрать);

3) спутанные линии в рисунке животных (какая команда быстрее найдет большее количество зашифрованных животных);

4) заданы отдельные слова высказываний, пословиц, которые необходимо выстроить в смысловое высказывание.

Общие рекомендации для ведущего взаимодействия:

1) дисциплина нужна!

2) есть разница между твердостью, строгостью и жестокостью;

3) оцениваем деятельность, а не личность;

4) детям необходимо постоянство требований, чтобы осознать существование порядка в окружающем мире;

5) если вы установите правило и будете фиксировать его выполнение, то вскоре дети к этому будут относиться серьезно;

6) если ребенок плохо себя ведет, делай акцент на неправильности его поведения, а не на том, какой он плохой;

7) всегда в группе найдутся дети, которые будут испытывать установленные границы;

8) большинство детей понимают, что неправильно себя ведут. Но не все!

В психологии для создания атмосферы общности в группе применяют специальные – "разогревающие" упражнения. Процессы, развивающиеся при выполнении этих упражнений, создают в группе благоприятную атмосферу для обучения: вступления, правила, знакомства, ожидания, разминки, подведение итогов. Эти упражнения занимают определенное место в структуре взаимодействия; всегда включаются в его структуру. Вступление, правила, знакомство, ожидания проводятся в начале взаимодействия, разминки – при возникновении потребности снять у группы напряжение, усталость. Подведение итогов – завершение взаимодействия.

Вступление. Главная цель упражнения – сориентировать участвующих во взаимодействии на нетрадиционную методику обучения, на цели взаимодействия. Вступление должно быть кратким.

Правила. Принятие правил – полезная техника усвоения основных правил поведения для эффективной работы группы. Результатом упражнения является использование в ходе взаимодействия этого удобного средства урегулирования групповых процессов во избежание возникновения серьезных проблем.

Следует подчеркнуть, что соблюдение правил контролирует вся группа – все вместе, включая ведущих, а также все участвующие в отдельности.

"Ледоколы" ("разогревающие упражнения", "подключающая деятельность") – это упражнения, целью которых является создание рабочей обстановки. Задача упражнений – побуждать людей к общению ("сломать лед").

Основные требования к разогревающим упражнениям:

*надежные* (проверенные и действенные),

*интересные* (участники должны получать от них удовлетворение),

*как мостик* (по возможности связаны с темой курса),

*уникальные* (участники не делали этого раньше),

*оживленные* (с движениями, обменом мнениями и разговорами),

*оптимистические* (положительные и без угрозы),

*несложные* (легко объяснить и организовать),

*доступные* (учитывают физические и моральные возможности всех),

*короткие* (длятся от 5 до 10 минут).

Не всем участникам взаимодействия нравятся упражнения-ледоколы. Некоторые люди могут воспринимать такие упражнения как детские забавы или могут смущаются от необходимости их выполнять. Если тренеры чувствуют, что группа не воспринимает некоторые упражнения, тогда лучше обратиться к более формальным упражнениям. Например, для знакомства предложить просто поочередно назвать свое имя, любимое занятие и т.д.

Подведение итогов. Завершаем взаимодействие упражнением, помогающим участвующим закрепить полученный во время занятия положительный эмоциональный заряд.

Взаимодействие завершают упражнением, помогающим участвующим закрепить полученный во время занятия положительный эмоциональный заряд.

### **3.2. Игры на знакомство и сплочение группы**

1. "Снежный ком". Основа игры: участники садятся в круг; 1-й участник называет свое имя, 2-й участник называет имя предыдущего и свое, 3-й перечисляет имена 2-х предыдущих и свое. В результате последний участник перечисляет все имена.

Варианты. А. Если кто-то из участников сбивается, то ему придумывают кличку (название животного, сказочного героя, героя фильма...) и помимо своего имени он называет свою кличку. Сбивается, еще раз придумывают звук (хрю, кар, гав, мяу...). Потом придумывают цифру и т.д. Например, Маша Зайка Вино Пух Му.

Б. Первоначально вместо имен каждый называет животное, с которым он себя ассоциирует.

В. Называются не полные имена, а уменьшительно-ласкательные или как называет мама, или как хотел бы, чтоб называли.

Г. С названием имен каждый показывает какой-нибудь жест (пошлые сразу исключить) и все повторяют.

Д. С названием имен поднимать руки по кругу вверх, в итоге круг замыкается.

2. "*Сколько кого*". Ведущий спрашивает: "Сколько у нас Ань?" Все Ани встают. "Сколько Дим, Ксеропонтов, Олимпиад...?"

3. "*Поздоровайся с каждым*". По команде ведущего каждый должен поздороваться с каждым заданным способом (за руку, кивнуть, потереться носами, поцеловать в щечку...)

4. "*2 круга – найди друга*". Участники образуют два круга: внутренний и внешний так, чтобы напротив каждого человека оказался другой. Внешний круг движется по хлопку (свистку) и участники выполняют задание. Например, бьют друг другу в ладоши, здороваются, говорят комплименты...

5. "*Паровозик имен*". Участники встают в круг. В середину выходит один, выбирает любого участника подходит к нему и 3 раза называет свое имя, прыгая при этом, выбранный участник берет первого за талию (плечи) и называет также 3 раза имя первого и потом 3 раза свое (прыгая при этом), так в результате образуется целый паровозик.

6. "*Имя с интонацией*". Участники встают в круг. Один игрок выходит в центр и называет свое имя с особой интонацией (с жестом, мимикой, движением...), и все участники повторяют то, что он показал 3 раза, при этом делая 3 шага в центр.

7. "*Определяем интересы друг друга*". Ведущий встает по центру и дает задание игрокам: слева от меня встает тот, кто любит петь, справа – танцевать...

8. "*Ассоциации*". Один человек выходит из комнаты. Участники выбирают одного игрока среди присутствующих. Человек заходит и начинает задавать вопросы на ассоциации, связанные с загаданным человеком. Например, с каким цветом ассоциируется этот человек, с какой машиной, с какой музыкой, с каким растением, животным, овощем, фруктом, предметом обихода... Цель – угадать выбранного. После достижения цели, выбранный участник уходит за дверь.

9. "*Фруктовый салат*". Участники сидят в кругу на стульях. Ведущий стоит. Каждому участнику дается название фрукта, всего от 4-х до

7-и разных фруктов (груши, яблоки, бананы, апельсины, ...). Ведущий выкрикивает: "Яблоки!", и все яблоки должны поменяться местами, а ведущий сесть на чье-то место. Тот, кому не досталось места, становится ведущим. Можно кричать: «Фруктовый салат», тогда местами меняются все участники.

10. "*Принцип «Домино»*". Один участник говорит, с одной стороны, я люблю петь, с другой стороны, пою плохо и один человек, который согласен с ним, берет его за руку с той стороны, с которой он согласен, и



называет свои предпочтения. Например, берет первого участника за левую руку, так как тоже любит петь и говорит, с одной стороны, я люблю петь, с другой стороны, танцевать. В идеале, круг должен замкнуться на последнем участнике.

11. *"Первая буква"*. Каждый придумывает любое прилагательное, которое начинается с первой буквы его имени, и характеризует его как-то. Например, Маша, мега-супер-разносторонняя.

12. *"Я никогда не"*. Все держат руку с пальцами "в растопырку". Один участник говорит, я никогда не был за границей, все, кто был, погибают палец. Потом следующий говорит, я никогда не играл в водное поло, и все, кто играл, погибают палец. Тот, кто загнул все пальцы, выбывает из игры.

13. *"Автопортрет-портрет"*. А. Каждый участник пишет на листке 10 психологических признаков (своих), составляя свой психологический автопортрет. Все листы собираются, складываются в коробку, потом достаются, зачитываются и все угадывают кто это.

Б. Написать 10 психологических качеств любого участника. (Так, можно выявить заодно и лидеров.)

14. *"Сказочный герой"*. Каждый пишет на листе имена трех сказочных героев: 1) что вы думаете о себе; 2) что окружающие думают о вас;

3) что вы есть на самом деле.

Все зачитывается вслух.

15. *"Полная противоположность"*. Написать на листке 10 качеств, которых у меня нет. И представить этого человека. Хочу ли я с ним общаться? Что у нас есть общего, несмотря ни на что. (Мы оба люди, мы любим жить...)

16. *"Вещь"*. А. Участников заранее просят принести любимую вещь или вещь, с которой он себя ассоциирует, затем каждый выходит и презентует эту вещь и себя.

Б. У участников собирается по одной вещи, и участники также презентуют ее.

17. *"Комплимент-качество"*. Все садятся в круг и перебрасывают друг другу мяч, при этом говорят свое лучшее качество, худшее качество или комплимент тому участнику, которому бросаешь мяч.

18. *"Лови!"*. Все встают в круг, ноги на ширине плеч, нога одного участника к ноге другого. Мяч бросают с целью попасть в "ворота" между ног, руками участники отбивают его. После 2х попаданий в «ворота» участник встает спиной из круга.

19. *"Вы еще не знаете, что я люблю"*. Начиная с этой фразы, каждый участник говорит о своих предпочтениях и бросает мячик следующему. Например, вы еще не знаете, что я люблю петь, танцевать, читать, смеяться...

### 3.3. Игры на согласованное взаимодействие

1. *"Вы тоже животные?"*. Все участники делятся на команды по 3 – 4 человека. Каждой команде показывается движение, звук. Одна команда начинает, показывает свое движение и звук 3 раза, той команде, которую выбрали. Затем та команда, которую выбрали, изображает тоже и выбирает другую команду.

2. *"Досчитай до 20"*. Все садятся по кругу. Цель игры – вместе досчитать до 20, обсуждать ничего нельзя, один участник начинает и говорит: «Один!», другой: «Два!» и так до 20. Если кто-то говорит вместе, начинают сначала.

3. *"Телеграмма"*. Участники делятся на команды. Из инициалов участников составляется телеграмма другой команде.

4. *"Фанты"*. У каждого участника берется по одной вещи. Все вещи складываются в шляпу (пакет и т.п.). Ведущий встает спиной к участникам. Другой ведущий достает вещь из шляпы, показывает всем и спрашивает: «Что сделать этому фанту?» Первый ведущий дает задание, человек, чья это вещь выполняет

5. *"Шарады"*. А. Двое игроков уходят за дверь. Один дает другому задание. Например, изобрази чайник, любовь, муху, ... Участник должен без звуков изобразить это. Все угадывают. Угадавший уходит и тот, кто изображал, загадывает угадавшему.

Б. Участники делятся на две команды. Первая команда придумывает пословицу, поговорку, фразу из песни, длинное сложно слово (например, пар-о-ход) и изображает по словам. Другая команда отгадывает. Можно при этом заранее оговаривать, что 1-я часть «шоу» немая, 2-я со звуками, 3-я немая ...

6. *"Суета сует"*. Участникам раздаются листы с заранее заготовленными качествами (или они сразу пишут 10 своих качеств) и все участники ходят по комнате и "проводят опрос", какие дела из этого списка кто любит, потом находят человека, с которым больше всего совпадений.

7. *Конкурс актерского мастерства.*

8. *"Свечка" (Featback)*. По кругу передается мягкая игрушка или свечка (можно передавать любой предмет, а свечку ставить в центр). Каждый рассказывает о себе, ему задают вопросы, либо высказывает свое мнение о какой-то проблеме...

### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Педагогическое взаимодействие выстраивается совместно педагогом и учащимися, затрагивая не только осознаваемые, но не осознанные аспекты их отношений. Поэтому в дополнение к изложенному материалу, предназначенному для осознания педагогом, следует помнить о том, что сопротивление учащихся, их стремление уйти от правдивого ответа педагогу нередко свидетельствуют о недостаточно согласованном общении, недоверии или отсутствии практики открытой коммуникации.

Педагогу предстоит осознать, что его невербальная коммуникация отражает проявление эмоций, ценностных предпочтений, тем самым оказывает влияние на успешность отношений во взаимодействии с учащимися. Терпение, уверенность в собственных силах, методическая компетентность, личностная зрелость помогут педагогу осознать собственные возможности и найти верное решение.

## СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

*Амонашвили Ш.А.* Размышления о гуманной педагогике М.: Дом Шалвы Амонашвили 1996.-496с.

*Галицких Е.О.* Диалог в образовании как способ становления толерантности: Учебно-методическое пособие.- М.: Академический Проект, 2004.-240с.- («*Gaudemus*»).

*Гиппенрейтер Ю.Б.* Общаться с ребенком. Как? 3-е изд. М., Масс Медиа .-2001.-238с.

*Иванов И.П.* Энциклопедия коллективных творческих дел. М.: Просвещение.-1990.-144с.

Игры: обучение, тренинг, досуг / Под ред. В.В. Петрусинского. М., ГЦ «ЭНДОФ».-1994.-133с.

*Кипнис М.* Тренинг лидерства.-М.: Ось -89, 2005.-144с. (действенный тренинг).

*Каппони К., Новак К.* Сам себе психолог. СПб., «Питер».-1994.-188с.

*Роджерс К.* Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем // Семья и школа. 1987. № 10. С. 22 – 24.

*Шостром Э.* Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор./Перевод с англ. А.Малышевой .- Минск.: ТНЦ «Полифакт», 1992.-128с.

*Фоппель К.* Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения : Практическое пособие / Пер. с нем.: В 4-х томах. Т.2.2-е изд., стер.-М.: Генезис. 2001. 160 с.

*Эфендиев А.Г.* Общая социология.- М.: «ИНФРА».- 2008.-432с.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие .....	3
<b>1. Понятие педагогического взаимодействия и условия его реализации .....</b>	<b>4</b>
<i>Теоретический аспект</i>	
1.1. Диалог в педагогическом взаимодействии .....	4
1.2. Принципы и условия осуществления диалога в образовании .....	7
1.3. Педагогическое взаимодействие .....	9
1.4. Задачи диалога в педагогическом взаимодействии .....	4
<i>Прикладной аспект</i>	
1.5. Множественность субъективных интерпретаций (возможность и необходимость их согласования) .....	15
1.6. Условия открытых и конструктивных отношений во взаимодействии .....	16
1.7. Приемы, направленные на возможность самоопределения к участию в диалогических отношениях .....	17
1.8. Приемы актуализации контекста культурных универсалий .....	17
1.9. Приемы актуализации контекста коллективных мнений .....	18
1.10. Приемы актуализации контекста личностного опыта .....	19
<b>2. Педагогическое взаимодействие в процессе воспитания .....</b>	<b>20</b>
<i>Теоретический аспект</i>	
2.1. Краткий обзор методов воспитания .....	20
2.2. Принципы и условия реализации методов гуманного воспитания .....	
2.3. Педагогические роли, направленные на поддержку участия во взаимодействии .....	
2.4. Доверие к участию в группе: понятие, значение, способы обеспечения .....	26
<i>Прикладной аспект</i>	
2.5. Обратная связь: понятие, значение, способы получения и передачи .....	27
2.6. Игра: особенность ролевой игры .....	29
2.7. Рассказывание историй, обсуждение метафор .....	32
<b>3. Материалы к тренингу "основы педагогического мастерства": практическое руководство для начинающего педагога .....</b>	<b>34</b>
3.1. Наиболее часто задаваемые вопросы по поводу предстоящего педагогического взаимодействия и ответы на них .....	34
3.2. Игры на знакомство и сплочение группы .....	38
3.3. Игры на согласованное взаимодействие .....	40
Заключение .....	41
Список рекомендуемой литературы .....	42

Учебное издание

*Евдокимова Елена Гершечевна,  
Курчатова Наталия Юрьевна*

ПРАКТИКУМ ОТКРЫТОЙ КОММУНИКАЦИИ  
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ  
СО СТАРШЕКЛАССНИКАМИ

*Учебно-методическое пособие  
для студентов механико-математического,  
социологического и биологического факультетов*

Ответственный за выпуск О. Л. Багаева  
Технический редактор Л. В. Агальцова  
Корректор Е. Б. Крылова

---

Подписано в печать 21.12.2007.

Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная. Гарнитура Таймс. Печать офсетная.  
Усл. печ. л.2.75. Уч.-изд. л 2.9. Тираж 150 экз. Заказ 166

---

Издательство Саратовского университета.  
410012, Саратов, Астраханская, 83.  
Типография Издательства Саратовского университета.  
410012, Саратов, Астраханская, 83.

Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского