

Ф. И. Иващенко

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Практикум

*Допущено Министерством образования Республики Беларусь
в качестве учебного пособия для студентов учреждений,
обеспечивающих получение высшего образования
по непсихологическим специальностям*

Минск
«Издательский центр БГУ»
2008

ЧАСТЬ 7. ПСИХОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Вводные замечания. Предлагая задания этого раздела, преподаватель подчеркивает: их выполнение поможет студентам уточнить цели и средства профессионального самовоспитания (при этом выражает уверенность, что они, несомненно, занимаются совершенствованием своей личности).

В результате выполнения задания на определение направленности педагогической деятельности у студентов должно сложиться более четкое представление о требованиях, которые предъявляет профессия учителя к человеку, о том, какая направленность деятельности обеспечивает высокую активность учащихся, способствует успешной самореализации учителя. Преподавателю следует добиваться, чтобы студенты обосновывали свои ответы, задумались над тем, ради чего они выбрали учительскую профессию.

Функции деятельности педагога студенты, как правило, усваивают с трудом. По-видимому, это связано с тем, что каждая из них реализуется совокупностью различных действий, как внешних, так и внутренних (психических). К тому же указанные функции в учебниках обычно описываются в обобщенном виде.

В данном разделе представлены следующие типы функций: конструктивная, проектировочная, коммуникативная и гностическая. Для успешного усвоения студентам предлагается, опираясь на образец выполнения этого задания, конкретизировать названные функции — привести примеры наиболее распространенных действий. Практическое значение выделенных типов функций преподаватель может проиллюстрировать указанием на то, что они широко используются как в современных теоретических концепциях, так и на практике. Анализ урока, например, проводится с учетом того, как учитель реализует указанные функции.

В задании на распознавание внешних и внутренних средств педагогической деятельности преподавателю следует обратить внимание на непривычное для студентов обозначение термином «средства» внутренних, т. е. психических, явлений, которые выступают как неявные орудия труда

педагога. Студенты усваивают эти средства главным образом на уровне памяти и поэтому с трудом применяют их при анализе деятельности педагога.

Взаимодействие учителя и учащегося не часто происходит на фоне благоприятных психических состояний у школьников (активности, заинтересованности, подъема чувств). В школьной жизни возникают и такие ситуации, когда учителю целесообразно выразить недовольство поведением учащегося, наказать его за нарушение дисциплины, приобщение к курению и т. п., т. е. создавать у него неблагоприятные психические состояния (временную тревожность, смутнение, раскаяние, переживание дискомфорта при ограничении общения с ним и др.). Сложность работы с ними состоит в том, что эти состояния неявные, их трудно отслеживать. Создание их требует максимального такта (так как здесь возможен риск) и проявления творческого подхода.

Здесь не лишне напомнить, что по мере повторения одних и тех же неблагоприятных состояний у учащегося происходит формирование отрицательных черт характера. Так называемая «выученная беспомощность», а также неуверенность в своих силах как черта характера во многих случаях обусловлены тем, что учащийся систематически терпит неудачи в учении, находится в натянутых отношениях с учителями. Вот почему психические состояния должны быть как предметом, так и продуктом труда учителя [17, с. 83].

Для ознакомления с тем, насколько возможно создавать у школьников с воспитательной целью неблагоприятные эмоциональные состояния, студентам предлагается выполнить задание 45. В школьные годы у каждого студента были случаи, когда его наказывал учитель и он извлек из этого какие-то уроки. Так что выполнение предложенного задания одновременно является и заданием на психолого-педагогическое переосмысление студентом своего жизненного опыта. Поэтому преподавателю следует добиваться, чтобы каждый студент вспомнил аналогичные описанному в задании случаи из своего опыта. В случае нежелания студента «раскрываться» ему следует разрешить привести примеры из жизненного опыта кого-то из бывших соучеников или известные ему из литературы.

Важной функцией педагогической деятельности является проектирование. В данном разделе студентам предлагается поупражняться в проектировании познавательной деятельности учащихся при работе с учебным текстом. Задание составлено по материалам исследований Л. П. Доблаева [13]. Им разработан оригинальный прием оптимизации понимания учебного текста. Имеется в виду самостоятельная постановка

учащимся вопросов к тексту и поиск ответов на них в этом же тексте или в других источниках. Эффективность этого приема подтверждена и другими авторами [44], [47]. Появились и новые варианты использования самопостановки учащимся вопросов при разработке интерактивных приемов обучения.

Самопостановка вопросов является более надежным критерием понимания учащимися учебного текста, чем вопросы учителя. Достоинство этого приема состоит и в том, что он развивает и другие, производные от него приемы осмысления текста — предположения и их проверку, антиципацию (предвосхищение последующего изложения), реципацию (возвращение, повторное обращение к уже прочитанному). Естественно, у школьников сначала необходимо сформировать сам прием, познакомиться с признаками различных текстовых ситуаций, типичными вопросами, которые необходимо ставить к ним. Эти и другие правила, указания желательно дать отпечатанными на карточках. Характерной чертой проблемной текстовой ситуации является новизна — содержащаяся в ней информация, которая вызывает потребность в познании нового.

Для учебного текста характерны следующие виды проблемных ситуаций:

- 1) текстовый субъект (то, о чем говорится в тексте) является для учащегося новым, нуждается в сложной предикации (объяснении или доказательстве);
- 2) в тексте имеет место противоречие или несовместимость (действительная или кажущаяся);
- 3) в тексте не полностью, а лишь частично выражен текстовый субъект или то, что именно говорится о нем (текстовый предикат);
- 4) в тексте выражена мысль о каком-то факте, который включает в себя предмет (текстовый субъект), но отсутствует текстовый предикат [13, с. 68—71].

Первый вид проблемной ситуации является основным, остальные — дополнительными, имеющими более частный характер.

При обучении приему по поводу первой ситуации учащемуся дается инструкция, которая включает следующие указания: читая текст, выделить в нем новые мысли, знакомясь с ними, поставить перед собой вопросы: 1) что должно быть раскрыто? 2) как оно дальше раскрывается?

Задание 47 посвящено учету индивидуальных особенностей учащихся. Многие различия в успешности учащихся, в их отношении к учению связаны, как известно, с их темпераментом. Однако темперамент не предопределяет никаких фиксированных форм поведения, образует лишь почву,

на которой одни формы поведения складываются легче, а другие — труднее. Сложность учета этих различий состоит в том, что свойства темперамента проявляются в неоднозначном виде: одно и то же свойство в одних учебных ситуациях может проявиться как препятствие, в других — как благоприятное условие. Например, медленный темп умственных действий учащегося с меланхолическим темпераментом при высоком темпе опроса или во время контрольной работы выступает как препятствие для воспроизведения его знаний и умений. Если же время не ограничено, то этот темп благоприятствует достижению хороших результатов. Учет указанной неоднозначности темперамента позволяет учителю более успешно предупреждать неудачи учащегося в учении. Опираясь на преимущества учащегося с меланхолическим или флегматическим темпераментом, учитель может помочь ему найти подходящий для него индивидуальный стиль деятельности.

В этом задании основное внимание уделено носителям меланхолического и флегматического темперамента. Учащиеся с преобладанием свойств холерического и сангвинического темперамента, как известно, более успешно адаптируются к современным приемам и методам обучения. Об их преимуществах и недостатках преподаватель сообщает на лекции.

ЗАДАНИЕ 42

Цель занятия: распознавание типов педагогической направленности. *Необходимый материал.* Краткое описание содержания типов педагогической направленности (по Н. В. Кузьминой [23]).

Порядок работы. После сообщения инструкции студентам с помощью диапроектора представляется описание содержания типов педагогической направленности.

Инструкция для студентов. Специфику педагогической деятельности и личность самого учителя выражает доминирующая у него система мотивов, которую принято называть направленностью. Установлено, что между продуктивностью учителя и содержанием его педагогической направленности существует тесная связь. Она определяет и формирование направленности учащегося. Различают следующие типы педагогической направленности: на формирование личности учащегося, на внешний результат деятельности и на самого себя. В представленном описании названия этих типов обозначены только точками. Ваша задача — восстановить их. Затем ответьте на вопросы, помещенные после описания типов направленности. Свои ответы обоснуйте.

В заключение обсуждаются обоснования студентов к своим ответам.

Описание типов педагогической направленности

1. Для направленности на... характерно стремление соблюдать нормы и правила педагогической деятельности в соответствии с инструкциями, учебными планами, программами и неуклонное следование им.

2. Для направленности на... типична такая мотивация: «Нравится работа с детьми», «Имею педагогические способности», «Привлекает общественная значимость труда учителя» и т. п.

3. Направленность на... позволяет учителю максимально актуализировать свои потребности в самореализации, самовыражении, свое стремление к личному престижу.

Вопросы для обсуждения

1. При какой направленности обеспечивается самая высокая активность учащихся?

2. Какой из упомянутых типов и почему в наибольшей мере способствует достижению высоких результатов?

3. При какой направленности велика вероятность возникновения психологических барьеров во взаимодействии учителя и учащихся?

4. Специфика любой деятельности, как известно, характеризуется ее результатами. Что, по вашему мнению, является главным результатом педагогической деятельности?

Примечание. Для подготовки к этому занятию кроме учебника рекомендуется использовать следующую литературу: Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990; Кондратьева С. В. Педагогическая и возрастная психология: в 3 ч. Ч. 2. Психология учителя. Гродно, 1996.

Индивидуальное задание для заинтересованных студентов

Инструкция для студентов. При выполнении предыдущего задания у вас, естественно, возник вопрос о своей направленности как будущего педагога, а возможно, и стремление поглубже разобраться в том, насколько ваши мотивы, ценностные ориентации соответствуют требованиям педагогической деятельности. В связи с этим рекомендуется использовать ориентировочную анкету Б. Баса, а результаты соотнести с тем, что вы узнали, работая с предыдущим заданием. Такое самоисследование, несомненно, даст полезную информацию для совершенствования себя как будущего педагога.

Примечание. Анкету можно найти в следующих пособиях: Психологические тесты / Сост., подгот. текста, библиогр. Э. Р. Ахмеджанова. М.: Светотон, 1995. С. 84—88; Абрамова Г. С. Практикум по возрастной психологии: Учеб. пособие для студентов вузов. 2-е изд. М.: Изд. центр «Академия», 1999. С. 297—300.

ЗАДАНИЕ 43

Цель занятия: определение функций педагогической деятельности (через выбор реализующих их действий).

Необходимый материал (по выбору). Учебные пособия по педагогической психологии: Гамезо М. В., Орлова Е. М., Петрова Е. В. Возрастная и педагогическая психология. М.: Пед. об-во России, 2003; Демидова И. Ф. Педагогическая психология. Ростов н/Д: Феникс, 2003; Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов н/Д: Феникс, 1997; Климов Е. А. Педагогический труд: психологические составляющие. М.: Изд-во Моск. ун-та; Изд. центр «Академия», 2004.

Порядок работы. С помощью опроса восстанавливаются знания студентов об основных функциях¹³ педагогической деятельности — гностической, конструктивной, проективной и коммуникативной. После структурирования даются примеры выполнения задания.

Инструкция для студентов. Каждая из названных функций характеризует совокупностью самых разнообразных действий. Овладение ими свидетельствует о предметно-профессиональной компетенции учителя. Вам необходимо конкретизировать их, т. е. привести примеры тех действий и умений, с помощью которых реализуются соответствующие педагогические цели. В помощь вам приводятся по два примера таких действий: одно направлено на реализацию целей обучения, второе — целей воспитания. Используя учебные пособия, вам необходимо продолжить подбор тоже по 2 примера к каждой функции. Выполнение этого задания поможет вам полнее представить смысл вашей будущей работы, реализовать указанные функции в своей деятельности.

Основные функции педагогической деятельности (с примерами реализующих их действий и умений)

1. Гностическая — выявление зоны ближайшего развития учащегося; анализ учителем собственных успехов и неудач во взаимодействии с учащимся.

2. Конструктивная — использование личного опыта учащихся при изучении новой темы; умение содействовать ученику быть «взрослым».

3. Проектировочная — планирование хода предстоящего урока; составление плана предстоящего диспута на моральную тему.

¹³ Под функцией педагогической деятельности понимается совокупность действий, подчиненных определенным целям и направленным на создание оптимальных условий для решения тех или иных педагогических задач (Н. В. Кузьмина).

4. Коммуникативная — стимулирование вопросов со стороны учащегося по поводу изучаемой темы; умение встать на точку зрения учащегося при взаимодействии с ним.

Контроль качества выполнения проводится вначале с помощью преподавателя, а затем — через взаимный контроль.

Подводя итоги, преподаватель подчеркивает, что эти функции в деятельности педагога существуют в единстве. Сообщает также, что для характеристики профессиональной деятельности существуют и другие подходы.

А. И. Щербakov, Ф. Н. Гонаболин и другие психологи в свое время выделили целеполагающую группу функций — информационную, мобилизующую, развивающую, ориентационную. Реализация лежащих в их основе действий и операций направлена на решение конкретных задач обучения и воспитания учащихся.

ЗАДАНИЕ 44

Цель занятия: распознавание внешних и внутренних средств педагогической деятельности.

Необходимый материал. Текст отрывка из повести К. Г. Паустовского «Далекие годы» [36, с. 32—37].

Порядок работы. До проведения упражнения проверяется выполнение домашнего задания по теме «Психология педагогической деятельности»: студенты наряду с другими вопросами должны подготовить вопрос «Внешние и внутренние средства педагогической деятельности» с соответствующими примерами. Затем проводится упражнение на выделение из текста упомянутых средств и обсуждение его результатов.

Инструкция для студентов. Опираясь на вводные замечания, знания, полученные на лекции, выделите в приведенном ниже отрывке из повести К. Г. Паустовского «Далекие годы» внешние (поведенческие) и внутренние (психологические) средства, которые учитель использует в своей деятельности и общении с учащимися. Обратите внимание: внутренние средства, будучи неясными, вызывают не меньший развивающий эффект, чем внешние. Это упражнение должно убедить вас в том, что «подготовка студента в предметной области по профилю факультета и вооруженность его пусть и сложными средствами сами по себе еще не делают его педагогом» (Е. А. Климов).

Текст для анализа

На столе в классе стояли залитые сургучом бутылки с желтоватой водой. На каждой бутылке была наклейка. На наклейках неровным старче-

ским почерком было написано: «Вода из Нила», «Вода из реки Лимпопо», «Вода из Средиземного моря».

Бутылок было много. В них была вода из Волги, Рейна, Темзы, озера Мичиган, Мертвого моря и Амазонки. Но сколько мы ни разглядывали эту воду, во всех бутылках она была одинаково желтая и скучная на вид.

Мы приставали к учителю географии Черпунову, чтобы он разрешил нам попробовать воду из Мертвого моря... Но пробовать воду Черпунов не позволял...

Черпунов всегда притаскивал на уроки всякие редкости. Больше всего он любил приносить бутылки с водой. Он рассказывал, как сам набирал нильскую воду около Каира.

— Смотрите, — он взбалтывал бутылку, — сколько в ней ила. Нильский ил богаче алмазов. На нем расцвела культура Египта...

Он очень гордился водой из реки Лимпопо. Ее прислал Черпунову в подарок бывший его ученик.

Чтобы мы лучше запоминали всякие географические вещи, Черпунов придумал наглядный способ. Так, он рисовал на классной доске большую букву «А». В правом углу он вписывал в эту букву второе «А», поменьше, в него — третье, а в третье — четвертое. Потом он говорил:

— Запомните: это — Азия, в Азии — Аравия, в Аравии — город Аден, а в Адене сидит англичанин.

Мы запоминали это сразу и на всю жизнь.

Старшеклассники рассказывали, что на квартире у Черпунова устроен небольшой географический музей... Там были будто бы чучела колибри, коллекция бабочек, телескоп и даже самородок золота.

Наслушавшись об этом музее, я начал собирать свой музей. Он был, конечно, небогатый, но расцветал в моем воображении, как царство удивительных вещей. Разнообразные истории были связаны с каждой вещью — будь то пуговица румынского солдата или засушенный жук богомол.

Однажды я встретил Черпунова в Ботаническом саду...

— Садись. Рассказывай. Ты, говорят, собрал маленький музей. Что же у тебя есть?

Я робко перечислил свои незамысловатые ценности. Черпунов усмехнулся.

— Похвально! — сказал он. — Приходи ко мне в воскресенье утром. Посмотришь мой музей. Допускаю, что коль скоро ты этим увлекаешься, то из тебя выйдет географ или путешественник.

...В воскресенье я... пошел к Черпунову...

После чая Черпунов закурил папиросу. Пепел он стряхивал в раковину, покрытую окаменелой пеной нежнейшего розового цвета. Вторая такая же раковина стояла рядом.

— Эта раковина из Новой Гвинеи, — заметил Черпунов...

Я уставился на раковину. На минуту мне показалось, что я на самом деле уснул и вижу медленный восход солнца над прозрачными массами океанской воды и вспышки розовых лучей.

— Если ты прижмешь раковину к уху, — говорил где-то далеко Черпунов, — то услышишь гул. Я не могу тебе объяснить, почему это происходит. И никто тебе этого не объяснит. Это тайна. Все, что человек не может понять, называется тайной.

... — Возьми, послушай, — предложил Черпунов.

Я прижал раковину к уху и услышал сонный шум, — будто далеко-далеко набегали на берег равномерные волны...

Когда я был уже в старшем классе, преподаватель психологии, говоря нам о плодотворной силе воображения, неожиданно спросил:

— Вы помните Черпунова с его водой из разных рек и морей?

— Ну как же! — ответили мы. — Великолепно помним.

— Так вот, могу вам сообщить, что в бутылках была самая обыкновенная водопроводная вода. Вы спросите, зачем Черпунов вас обманывал? Он справедливо полагал, что таким путем дает толчок развитию вашего воображения. Черпунов очень ценил его. Несколько раз он упоминал при мне, что человек отличается от животного способностью к воображению. Воображение создало искусство. Оно раздвинуло границы мира и сознания и сообщило жизни то свойство, что мы называем поэзией.

Примечание. С выделением в тексте средств педагогического воздействия, особенно внутренних, обычно возникают трудности. Поэтому после выполнения задания проводится следующая работа. Преподаватель зачитывает только те предложения (абзацы), в которых внешне или внутренние средства никем не выделены, и предлагает студентам распознать их.

Для домашнего задания к этому занятию кроме учебника рекомендуется использовать учебное пособие: Климов Е. А. Педагогический труд: психологические составляющие: Учеб. пособие. М.: Изд-во Моск. ун-та; Изд. центр «Академия», 2004. С. 101—124.

Объясняя возникшие трудности в распознавании студентами внутренних средств, орудий их будущего труда, преподаватель сообщает, что во внутренних средствах нуждаются и учащиеся для самоорганизации поведения. Следовательно, важно им сообщить о существовании неявных (мысленных) образцов поведения и их значении в учебной деятельности

и в повседневной жизни, обращать на них внимание учащихся, памятуя известное правило: «Кто предупрежден, тот вооружен».

ЗАДАНИЕ 45

Цель занятия: создание у учащегося необходимых эмоциональных состояний.

Необходимый материал. Отрывок из книги В. А. Сухомлинского «Как воспитать настоящего человека» [45, с. 127].

Порядок работы. После инструктажа студенты читают отрывок из названной книги, отвечают на вопросы и приводят свои примеры по теме занятия.

Инструкция для студентов. Взаимодействие учителя и учащегося обычно осуществляется на фоне благоприятных или неблагоприятных психических состояний. Роль, например, подъема чувств, заинтересованности и др. очевидна. Опытный учитель старается эти состояния поддерживать, специально создавать их. Примером создания их с воспитательной целью является деятельность учителя, описанная в предыдущем задании. Учитываемая любознательность детей ко всему неизвестному, он на каждом уроке специально создавал ситуацию с элементами неизвестного. Сегодня мы уделим основное внимание созданию у учащегося неблагоприятных состояний.

В школьной жизни, как известно, возникают и такие ситуации, когда учителю приходится выражать недовольство поведением учащегося, наказывать его за нарушение дисциплины, приобщение к курению и т. п. При этом возникает необходимость не только в объяснении недопустимости такого поведения, но и в создании отрицательных эмоциональных состояний (временной тревожности, переживания дискомфорта при ограничении общения с ним, сматения и т. п.). Конечно, это требует от учителя соблюдения такта (так как здесь возможен риск) и проявления творчества. Сложность работы с отрицательными эмоциональными состояниями заключается в том, что они, как и многие другие состояния, неявные, слабо осознаются, их трудно отслеживать и тем более создавать.

Ниже описан случай из опыта В. А. Сухомлинского. Внимательно прочитайте текст и ответьте на поставленные вопросы. Затем выполните следующую работу: приведите примеры из своей школьной жизни или известные вам из литературы, когда учитель создал ситуацию, вызвавшую у вас или у другого ученика состояние стыда, раскаяние в содеянном поступке. Можете привести примеры создания других состояний, но с последующим положительным эффектом.

Текст для анализа

Пионерской дружине дали в декабре 1965 года путевку в республиканский пионерский лагерь. Совет дружины передал путевку лучшему отряду — пятиклассникам. А на сборе отряда пионеры решили послать в лагерь Юру — активного, усидчивого, трудолюбивого мальчика. Провожая товарища в дорогу, дети просили купить цветочных семян. Дали деньги, вручили даже конверт, в который надо уложить семена и выслать. Юра пообещал выполнить поручение: ему тоже хотелось, чтобы Уголок Красоты, который создается в каждом отряде, у них был самый лучший.

Поехал — и забыл о своем обещании. Можно было написать грозное письмо, напомнить о пионерской чести... Можно было сделать все это достоянием коллектива... Но учитель сделал по-другому. Он написал Юре: «Семена, которые ты выслал нам сразу же по приезде в лагерь, мы получили. Вот видишь, какой хороший конверт мы склеили: ни одно семечко не потерялось. Мы посадили их в холодную почву, весной появятся всходы. Большое спасибо тебе, Юра, за то, что ты сдержал свое обещание»... Эти слова оказались сильнее упреков и предупреждений. Юра стыдился собственного легкомыслия и пустозвонства. Он сразу же прислал семена. Дети думали: молодец, Юра, не забыл обещания. Но дело не только в этом поступке... Острое переживание стыда накладывает тонкий отпечаток на поведение человека. После возвращения Юры из лагеря мы заметили в нем перемену; мальчик стал скромнее, сдержаннее, проявлял больше чуткости к интересам и желаниям других людей.

Вопросы

1. Что является предметом и продуктом деятельности педагога в описанном случае?
2. Какие внешние и внутренние средства использовал педагог для достижения цели?
3. Какие, предположительно, психические состояния намеренно вызвал учитель у ученика своим письмом?
4. Почему, по вашему мнению, учитель не стал напоминать о пионерской чести, делать происшедшее достоянием коллектива?
5. Какая существует связь между психическими состояниями учащегося и его развитием?

Подводя итоги, преподаватель сообщает, что учителю приходится чаще не создавать отрицательные эмоциональные состояния, а преодолевать, предупреждать их появление. Типичными источниками таких

переживаний являются учебные перегрузки, неудачи в учении, накопление которых может привести к появлению так называемой «выученной беспомощности».

ЗАДАНИЕ 46

Цель занятия: получить практику по проектированию познавательной деятельности учащегося при работе с учебным текстом.

Необходимый материал. Учебник для средних (или старших) классов по осваиваемой студентами специальности.

Порядок работы. До выполнения задания проверяются знания студентов о функциях педагогической деятельности. После инструктирования студенты выполняют задание.

Инструкция для студентов. Многие учащиеся, как известно, недостаточно осмысливают учебный текст, предпочитают заучивать его.

Исходя из того, что учебный текст представляет собой сочетание проблемных ситуаций со скрытыми вопросами, психолог Л. П. Доблаев разработал оригинальный способ оптимизации понимания его — самопостановку вопросов учащимися и нахождение ответа на них в самом тексте или посредством воспоминания, рассуждения или обращения к другому литературному источнику и т. п.

Как будущим психологам вам предлагается, во-первых, ознакомиться с тем, как внешне разворачивается этот способ при обучении, во-вторых, поупражняться в проектировании задания по развитию у школьников указанного приема непосредственно в условиях урока. Для обучения приему «самопостановка вопроса — нахождение ответа» возможны два пути. Первый: учитель читает вслух текст учебника, делая остановки, во время которых обращается к классу с вопросами («Какой вопрос можно здесь поставить?», «На какой вопрос это отвечает?», «О чем будет сказано дальше?», «Какая мысль объясняется?» и др.), а учащиеся ищут ответы в этом тексте с помощью учителя. Второй — учащиеся самостоятельно читают текст, в который включены подобные вопросы, и ищут в нем ответы на них. Для обучения можно использовать и такие виды учебной работы: 1) составление плана в форме вопросов; 2) постановку вопросов своему соседу и составление ответов на его вопросы (взаимопроверку) по одному и тому же тексту.

Для упражнения в проектировании познавательной деятельности учащихся при работе с текстом вам необходимо, опираясь на «Вводные замечания», проделать следующую работу: подобрать из учебника по специальности для средних (или старших) классов отрывки, в которых имеются

различные виды проблемных текстовых ситуаций, поставить к ним соответствующие вопросы. Сами тексты не должны быть предельно краткими. Во время педагогической практики свой проект вы можете апробировать и уточнить.

Дополнительная информация для проектирования задания

Выделению и осознанию проблемной ситуации, новизны текстового субъекта, как отмечает автор обсуждаемого приема, способствует наличие в нем (тексте) слов, подчеркивающих новизну субъекта («Особенно...», «Но...», «Во-первых...», «Во-вторых...», «Кроме того...», «Также...» и т. п.).

Условием выявления скрытого невыраженного вопроса является достаточно полное выражение в субъекте содержания и объема его предикации.

Качество выполнения своего задания студенты могут проконтролировать путем взаимопроверки, а также с помощью преподавателя, заслушав проекты 2—3 студентов. Для оценки проектов рекомендуется использовать следующие критерии: самостоятельность, гибкость, критичность, оригинальность, глубину.

Вопросы для обсуждения

1. На чем основана возможность учащегося самостоятельно поставить вопросы к тексту?
2. В чем состоит преимущество обучения с помощью этого приема перед традиционным, когда осмысление школьниками учебного текста учитель контролирует, задавая им вопросы?
3. В чем состоит частичное сходство приема «самопостановка вопросов — нахождение ответа» с процедурой научного исследования?

ЗАДАНИЕ 47

Цель занятия: упражнение в планировании педагогического общения с учетом темперамента учащихся.

Необходимый материал. 1) Перечень типичных учебных ситуаций, из которых одни благоприятствуют взаимодействию учителя и учащихся с преобладанием меланхолического или флегматического темперамента, а другие — нет; 2) перечень приемов, с помощью которых учащиеся обычно компенсируют испытываемые трудности, а учитель использует и развивает эти возможности (перечни составлены по [2, с. 73—76]).

1. Порядок работы. После записи в тетрадях цели занятия и учебных ситуаций раздельно или под названием «для меланхолика» и «для флегма-

тика» преподаватель напоминает студентам: темперамент не предопределяет формы поведения учащихся, то, что они усваивают, но оказывает определенное влияние на процесс усвоения, на то, как используют они свои знания и умения. Подчеркивает, что эффективность взаимодействия с учащимися во многих случаях определяется тем, в какой мере учитель учитывает свойства их темперамента.

Инструкция для студентов. Опираясь на вводные замечания и на знания о темпераментах (их генетическая природа, стабильность, широкий спектр форм проявления) и о компенсаторных способностях человека, вам необходимо сначала определить, какие из представленных ситуаций (перечень «А»), на ваш взгляд, благоприятны, а какие неблагоприятны для учащихся с преобладанием свойств меланхолического темперамента. Первые отметьте знаком «+», вторые — знаком «-». Затем то же самое сделайте для учащихся со свойствами флегматика (перечень «Б»).

А. Учебные ситуации, в которых требуется:

- 1) действовать по шаблону, по схеме;
- 2) быстро отвечать на неожиданный вопрос учителя;
- 3) часто переключать свое внимание с одного вида работы на другой;
- 4) предварительно планировать предстоящую деятельность;
- 5) усвоить в ограниченный промежуток времени большой по объему и разнообразный по содержанию материал;
- 6) тщательно контролировать учебные действия, проверять полученные результаты;
- 7) выполнять монотонную работу, такую, например, как решение большого количества задач одного типа.

Б. Учебные ситуации, в которых требуется:

- 1) быстро отвечать на неожиданный вопрос;
- 2) выполнять монотонную работу на протяжении долгого времени;
- 3) часто переключать внимание на что-то другое;
- 4) быстро включаться в работу;
- 5) самостоятельно работать (например, во время опроса);
- 6) импровизировать при встрече с непривычными, нестандартными заданиями;
- 7) отвечать новый, только что пройденный материал.

Качество выполнения задания студенты контролируют путем взаимопроверки, а также с помощью преподавателя.

Окончание табл. 9

II. Далее студенты выбирают приемы, с помощью которых учащимся рекомендуется компенсировать трудности во взаимодействии с учителем.

Порядок работы. С помощью эпидиаскопа предъявляется перечень трудностей и компенсаторных приемов (табл. 9) (или написанный от руки). Студенты записывают его в тетрадях.

Инструкция для студентов. В табл. 9 перечислены некоторые из тех трудностей (нежелательные состояния), которые возникают у учащихся с преобладанием свойств меланхолического или флегматического темперамента в уже знакомых вам ситуациях и которые следует учитывать в общении с ними. Справа записаны приемы, с помощью которых и с учетом своих преимуществ учащийся может избежать этих трудностей или ослабить их. Вам необходимо определить, каким приемом компенсируется каждая трудность и записать его номер во второй рубрике.

Далее ведущий занятие напоминает, в чем состоят преимущества этих учащихся. Важно подчеркнуть, что работа учителя должна строиться так, чтобы учащиеся знали, в чем преимущества их индивидуальных особенностей, а в чем недостаток.

1	2	3
<p>Учащиеся с флегматическим темпераментом</p> <p>5. Затрудненное переключение внимания с одного вида работы на другой</p> <p>6. Медленное конструирование ответа на неожиданный вопрос учителя</p>		<p>5. Опрашивать на следующем уроке, дать возможность позаниматься дома</p> <p>6. В момент выполнения заданий не отвлекать. Разрешать ученику самостоятельно выполнять задания</p>

Примечание. Так как темперамент человека студенты изучают на первом курсе, то вполне возможно, что некоторые из них забыли о трудностях и преимуществах в обучении учащихся с преобладанием свойств меланхолического или флегматического темперамента. Поэтому в составлении некоторых ответов необходимо помочь студентам, используя косвенные подсказки, дополнительные вопросы. В любом случае следует поддерживать готовность студентов выполнить задание.

Если останется время после выполнения этого задания, можно задать студентам и обсудить вопрос: какую работу следует планировать учителю с учащимися, у которых преобладают свойства холерического или сангвинического темперамента.

ЗАДАНИЕ 48

Цель занятия: получить практику в определении направленности как профессионально значимого качества личности учителя.

Необходимый материал. Методика экспресс-диагностики педагогической направленности учителя, предложенная Ю. А. Кореляковым (приведено по [10]).

Порядок работы. Заранее заготавливаются бланки ответов (по количеству студентов). Преподаватель читает опросник, а студенты заполняют бланк ответов, ставя нужную букву — «а» или «б». Ключ ответов сообщается студентам после окончания работы с опросником. Результаты опроса студенты обрабатывают самостоятельно.

Инструкция для студентов. В структурной модели личности учителя как наиболее профессионально значимые ее качества, которые отвечают требованиям педагогической деятельности, выделяют следующие: педагогическое целеполагание, педагогическое мышление, педагогическую направленность, педагогическую рефлекссию, педагогический такт.

Таблица 9
Трудности (нежелательные состояния) учащихся во взаимодействии с учителем и компенсаторные приемы

Трудности (нежелательные состояния)	Компенсируется приемом	Приемы
1	2	3
<p>Учащиеся с меланхолическим темпераментом</p> <p>1. При длительной напряженной работе быстро наступает усталость</p> <p>2. Недостаточная сосредоточенность внимания, его отвлекаемость</p> <p>3. Медленный темп умственной работы</p> <p>4. Нервно-психическое напряжение во время опроса по новому, только что усвоенному материалу, контрольных работ, экзаменов</p>		<p>1. Предоставлять учащемуся время для предварительной подготовки ответа</p> <p>2. Частые перерывы для отдыха, разумная организация деятельности, режим дня</p> <p>3. Усиленный контроль и проверка результатов своей работы</p> <p>4. С помощью оценок и замечаний типа «отлично», «молодец» и т. д. формировать уверенность в своих силах, в своих знаниях</p>

По единодушному мнению психологов, ведущим из названных качеств является педагогическая направленность. Она определяет развитие всех других качеств личности педагога. Вам будет предложено с помощью диагностического опросника определить, насколько у вас выражены те или иные параметры педагогической направленности. В опроснике перечислены свойства, которые могут быть присущи вам в большей или меньшей степени. При этом соответственно возможны два варианта ответов:

а) верно, описываемое свойство типично для моего поведения или присуще в большей степени;

б) неверно, описываемое свойство нетипично для моего поведения или присуще в минимальной степени.

Прочитав утверждение, выберите один из вариантов ответа и отметьте его на месте ответов, поставив нужную букву — «а» или «б».

Диагностический опросник

1. Я бы вполне мог жить один, вдали от людей (а, б).
2. Я часто побеждаю других своей самоуверенностью.
3. Твердые знания по моему предмету могут существенно облегчить жизнь человека.
4. Люди должны больше, чем сейчас, придерживаться законов морали.
5. Я внимательно читаю каждую книгу, прежде чем вернуть ее в библиотеку.
6. Мой идеал рабочей обстановки — тихая комната с рабочим столом.
7. Люди говорят, что мне нравится делать все своим оригинальным способом.
8. Среди моих идеалов видное место занимают личности ученых, внесших большой вклад в мой предмет.
9. Окружающие считают, что на грубость я просто не способен.
10. Я всегда внимательно слежу за тем, как я одет.
11. Бывает, что все утро я ни с кем не хочу разговаривать.
12. Мне важно, чтобы во всем, что меня окружает, не было беспорядка.
13. Большинство моих друзей — люди, интересы которых лежат в сфере моей профессии.
14. Я подолгу анализирую свое поведение.
15. Дома я веду себя за столом так же, как в ресторане.

16. В компании я предоставляю другим возможность шутить и рассказывать всякие истории.

17. Меня раздражают люди, которые не могут быстро принимать решения.

18. Если у меня есть немного свободного времени, то я предпочитаю почитать что-нибудь по моей дисциплине.

19. Мне неудобно дурачиться в компании, даже если другие это делают.

20. Иногда я люблю позлословить об отсутствующих.

21. Мне очень нравится приглашать гостей и развлекать их.

22. Я редко выступаю вразрез с мнением коллектива.

23. Мне больше нравятся люди, хорошо знающие свою профессию, независимо от их личностных особенностей.

24. Я не могу быть равнодушным к проблемам других.

25. Я всегда охотно признаю свои ошибки.

26. Худшее наказание для меня — быть в одиночестве.

27. Усилия, затраченные на составление планов, не стоят этого.

28. В школьные годы я пополнял свои знания, читая специальную литературу.

29. Я не осуждаю человека за обман тех, кто позволяет себя обманывать.

30. У меня не возникает внутреннего протеста, когда меня просят оказать услугу.

31. Вероятно, некоторые люди считают, что я слишком много говорю.

32. Я избегаю общественной работы и связанной с этим ответственности.

33. Наука — это то, что больше всего интересует меня в жизни.

34. Окружающие считают мою семью интеллигентной.

35. Перед длительной поездкой я всегда тщательно продумываю, что с собой взять.

36. Я живу сегодняшним днем в большей степени, чем другие люди.

37. Если есть выбор, то я предпочитаю не рассказывать ученикам что-нибудь по предмету, а организовать внеклассное мероприятие.

38. Основная задача учителя — передать ученику знания по предмету.

39. Я люблю читать книги и статьи на темы нравственности, морали, этики.

40. Иногда меня раздражают люди, которые обращаются ко мне с вопросами.

41. Большинство людей, с которыми я бываю в компании, несомненно, рады меня видеть.

42. Думаю, мне понравилась бы работа, связанная с ответственной административно-хозяйственной деятельностью.

43. Я вряд ли расстроюсь, если придется провести свой отпуск, обучаясь на курсах повышения квалификации.

44. Моя любезность часто не нравится людям.

45. Были случаи, когда я завидовал удаче других.

46. Если мне кто-нибудь нагрубит, то я могу быстро забыть об этом.

47. Как правило, окружающие прислушиваются к моему мнению.

48. Если бы мне удалось перенестись в будущее на короткое время, то я в первую очередь набрал бы книг по моему предмету.

49. Я проявляю активное участие в судьбе других.

50. Я никогда с улыбкой не говорил неприятных вещей.

Обработка. Для обработки результатов опроса необходимо использовать ключ ответов, который сравнивается с ответами испытуемого; каждый ответ оценивается по двухбалльной шкале:

- ответ, совпадающий с ключом, оценивается в 1 балл;
- ответ, не совпадающий с ключом, приравнивается к 0.

Каждый личностный параметр определяется через суммирование оценок по группе вопросов. Суммарная оценка по фактору не превышает 10 баллов. Зона нормы находится в пределах 3—7 баллов.

Обработку результатов обычно начинают со шкалы мотивации одобрения, так как в том случае, если ответ выходит за рамки нормы по этому фактору, следует признать, что испытуемый стремился исказить результаты и они не подлежат дальнейшей интерпретации.

Код опросника

Общительность («учитель-коммуникатор») — 1б, 6б, 11б, 16б, 21а, 26а, 31а, 36а, 41а, 46а.

Организованность («учитель-организатор») — 2а, 7а, 12а, 17а, 22б, 27б, 32б, 37а, 42а, 47а.

Направленность на предмет («учитель-предметник») — 3а, 8а, 13а, 18а, 23а, 28а, 33а, 38а, 43а, 48а.

Интеллигентность («учитель-интеллигент») — 4а, 9а, 14а, 19а, 24а, 29б, 34а, 39а, 44а, 49а.

Мотивация одобрения — 5а, 10а, 15а, 20б, 25а, 30а, 35а, 40б, 45б, 50а.

Подводя итоги занятия, преподаватель, по вполне понятным причинам, фамилии студентов не называет. Сообщает также, что изучаемые параметры личности поддаются развитию в процессе педагогической деятельности и педагогического общения. Что касается роли наследственных задатков, то их роль в этом отношении еще не изучена. Уместно подчеркнуть, что развитие этих параметров должно быть одной из важнейших задач профессионального самовоспитания будущего педагога.

Интерпретация результатов экспресс-диагностики педагогической направленности

Каждое из направлений профессиональной ориентации считается недостаточно развитым, если по данной шкале получено менее трех баллов, и ярко выраженным — если количество баллов более семи. Выраженность одного фактора свидетельствует о мононаправленности личности учителя, а выраженность нескольких факторов может интерпретироваться как результат полинаправленности.

«Учитель-организатор» отличается развитием таких качеств, как требовательность, организованность, сильная воля, энергичность. Основное направление деятельности находится в плоскости внеклассной работы. «Учитель-организатор», нередко являющийся лидером не только у ребят, но и во всем педагогическом коллективе, преимущественно транслирует свои личностные особенности в ходе проведения различных внеклассных мероприятий. Поэтому результат его воздействий скорее всего обнаружится в сфере делового сотрудничества, коллективной заинтересованности, дисциплины и т. д.

«Учителя-предметника» характеризуют наблюдательность, профессиональная компетентность, стремление к творчеству. Для него, рационалиста, твердо уверенного в необходимости знаний и их значимости в жизни, характерно воспитание ученика средствами изучаемого предмета, путем изменения его восприятия научной картины мира, привлечения к работе в кружке и т. д.

«Учителю-коммуникатору» свойственны такие качества, как общительность, доброта, внешняя привлекательность, высокая нравственность, эмоциональность и пластичность поведения. Он отличается экстравертированностью, низкой конфликтностью, доброжелательностью, способностью к эмпатии, любовью к детям. Он реализует свои воспитательные воздействия на основе совместимости с учеником, поиска точек соприкосновения в личной жизни.

«Учитель-интеллигент» характеризуется высоким интеллектом, общей культурой и безусловной нравственностью. «Учитель-интеллигент», или «просветитель», отличающийся принципиальностью, соблюдением моральных норм, реализует себя посредством высокоинтеллектуальной просветительской деятельности, неся ученикам нравственность, духовность, ощущение свободы.

Вне сомнения, возможны сочетания типов в направленности одного учителя.

Примечание. Поскольку вам многое уже известно из лекций и практических занятий, результаты выполнения этого задания не следует интерпретировать как надежные, достоверные. Задание имеет учебное значение. Соотнося утверждения опросника с собой, примеряясь к ним, вы их лучше усвоите, знания о них станут более доступными для использования в вашей деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айдарова, Л. И. Маленькие школьники и родной язык / Л. И. Айдарова. — М., 1983. — 96 с. — (Новое в жизни, науке и технике. Сер. «Педагогика и психология»; № 1).
2. Акимова, М. К. Учет психологических особенностей учащихся в процессе обучения / М. К. Акимова, В. Т. Козлова // *Вопр. психологии.* — 1988. — № 6. — С. 71—77.
3. Бадмаев, Б. Ц. Психология в работе учителя. В 2 кн. Кн. 2 / Б. Ц. Бадмаев. — М., 2000.
4. Богоявленский, Д. Н. Психология усвоения знаний в школе / Д. Н. Богоявленский, Н. А. Менчинская. — М., 1959.
5. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — М., 1968.
6. Боришевский, М. И. Осознание школьниками собственного поведения / М. И. Боришевский // *Радянська школа.* — 1972. — № 7. — С. 15—21.
7. Боришевский, М. И. Развитие саморегуляции поведения школьников: дис. ... д-ра психол. наук: 14.09.92 / М. И. Боришевский. — Киев, 1992.
8. Высоцкий, А. И. Особенности и развитие воли младшего школьника / А. И. Высоцкий // *Учен. зап. РГПИ.* — Рязань, 1971. — Т. 100: Возрастные особенности воли школьников. — С. 47—72, 76—85.
9. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // *Хрестоматия по психологии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. А. В. Петровского.* — М., 1977. — С. 417—425.
10. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Е. М. Орлова. — М., 2003.
11. Давыдов, В. В. Виды обобщения в обучении / В. В. Давыдов. — М., 1972.
12. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. — М., 1986.
13. Доблаев, Л. П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания / Л. П. Доблаев. — М., 1982.
14. Иващенко, Ф. И. Практикум по методологии психологического исследования / Ф. И. Иващенко. — Минск, 2003.
15. Иващенко, Ф. И. Психологические проблемы межличностного взаимодействия воспитателя с учащимися / Ф. И. Иващенко // *Проблемы формирования личности школьника в процессе обучения и воспитания.* — Минск, 2003. — С. 12—15.
16. Иващенко, Ф. И. Трудовой поступок школьника / Ф. И. Иващенко. — Минск, 1982.

17. Климов, Е. А. Педагогический труд: психологические составляющие / Е. А. Климов. — М., 2004.
18. Ковалев, Г. А. Три парадигмы в психологии — три стратегии психологического воздействия / Г. А. Ковалев // *Вопр. психологии.* — 1990. — № 3. — С. 41—49.
19. Кондратьева, С. В. Учитель — ученик / С. В. Кондратьева. — М., 1984.
20. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — М., 1985.
21. Крутецкий, В. А. Психология обучения и воспитания школьников / В. А. Крутецкий. — М., 1976.
22. Кудрявцев, Т. В. Вопросы психологии и дидактики проблемного обучения / Т. В. Кудрявцев // *О проблемном обучении: сб. ст. / под ред. Т. В. Кудрявцева.* — М., 1967. — Вып. 1.
23. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. — М., 1990.
24. Лесгафт, П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П. Ф. Лесгафт // *Избр. пед. соч.: в 2 т.* — М., 1951. — Т. 1.
25. Липкина, А. И. Самооценка школьника / А. И. Липкина. — М., 1976.
26. Лозоцева, В. Н. К вопросу об изучении особенностей самовоспитания в подростковом возрасте / В. Н. Лозоцева // *Психологические основы формирования личности в условиях общественного воспитания.* — М., 1979. — С. 49—51. — (Ротапринт).
27. Ляудис, В. Я. Методика преподавания психологии / В. Я. Ляудис. — М., 1984.
28. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. / А. С. Макаренко. — М., 1984. — Т. 4.
29. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. — М., 1983.
30. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. — М., 1990.
31. Массен, П. Развитие личности ребенка: пер. с англ. / П. Массен [и др.]. — М., 1987.
32. Матюхина, М. В. Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. — М., 1984.
33. Матюшкин, А. М. Теоретические вопросы проблемного обучения / А. М. Матюшкин // *Хрестоматия по психологии / сост. В. В. Мироненко; под ред. А. В. Петровского.* — 2-е изд. — М., 1987. — С. 395—401.
34. Натанзон, Э. Ш. Трудный школьник и педагогический коллектив / Э. Ш. Натанзон. — М., 1984.
35. Осницкий, А. К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности / А. К. Осницкий. — М., 1986.
36. Паустовский, К. Г. Далекие годы / К. Г. Паустовский // *Все начинается с учителя / сост. К. А. Иванов; под ред. З. И. Равкина.* — М., 1983.

37. Пауэр, Ф. К. Подход Лоуренса Кольберга к нравственному воспитанию / Ф. К. Пауэр, Э. Хиггинс, Л. Кольберг // Психол. журнал. — 1992. — № 3. — С. 175—182.
38. Рижило, Е. Ф. Педагогічні задачі / Е. Ф. Рижило, Г. Г. Чернов. — Київ, 1986.
39. Рубинштейн, С. Л. Психологическая наука и дело воспитания / С. Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии. / С. Л. Рубинштейн. — М., 1966. — С. 183—193.
40. Сборник задач по общей психологии / под ред. В. С. Мерлина. — М., 1974.
41. Смирнов, А. А. Проблемы психологии памяти / А. А. Смирнов. — М., 1966.
42. Совиньский, А. Самовоспитание и его структура (на примере изучения учащихся старших классов) / А. Совиньский // Акмеология. — 2003. — № 3. — С. 8—12.
43. Столин, В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. — М., 1983.
44. Сурков, Ю. В. Формирование у школьников самоконтроля при осмыслении текста учебника / Ю. В. Сурков // Вопр. педагогики и психологии: сборник. — Саратов, 1972. — Вып. 3. — С. 57—78.
45. Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека / В. А. Сухомлинский. — Киев, 1975.
46. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. — 3-е изд. — М., 1999.
47. Тарасова, С. А. Роль вопросов в понимании текста младшими школьниками / С. А. Тарасова // Вопр. психологии. — 2004. — № 4. — С. 42—47.
48. Ушинский, К. Д. Собр. соч.: в 11 т. / К. Д. Ушинский. — М.; Л., 1950. — Т. 8.
49. Хиггинс, Э. Шесть ступеней Л. Кольберга / Э. Хиггинс // Народное образование. — 1993. — № 3.
50. Хон, Р. Л. Педагогическая психология: Принципы обучения / Р. Л. Хон. — М., 2005.
51. Юркевич, В. С. Об индивидуальном подходе в воспитании волевых привычек / В. С. Юркевич. — М., 1986.