

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

НЕГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОМСКАЯ ГУМАНИТАРНАЯ АКАДЕМИЯ»

Л. В. Поселягина

ОСНОВЫ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

*Учебное пособие для студентов
направления подготовки «Педагогическое образование»*

ОМСК 2015

УДК 378.12

ББК 74

П 613

Рецензенты:

Сергей Анатольевич Маврин, доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет».

Евгений Павлович Щербаков, доктор психологических наук, профессор, НОУ ВПО «Омская гуманитарная академия».

Поселягина, Л. В.

П 613 Основы педагогического мастерства : учебное пособие для студентов направления подготовки «Педагогическое образование» / Л. В. Поселягина. – Омск : Изд-во ОмГА, 2015. – 112 с.

ISBN 978-5-98566-109-5

В учебном пособии рассмотрены актуальные проблемы развития педагогического мастерства. При этом учитываются как вопросы традиционных технологий в сфере образования, так и новые в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и компетентностного подхода к обучению и экспертизе качества подготовки выпускников вуза, воспитания культуры самообразования и самообучения, конкуренции в современных рыночных условиях.

*Печатается по решению редакционно-издательского совета
Омской гуманитарной академии*

УДК 378.12

ББК 74

ISBN 978-5-98566-109-5

© НОУ ВПО ОмГА, 2015

© Л. В. Поселягина, 2015

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Педагогические технологии как элемент педагогического мастерства.....	6
1.1. Понятие о педагогической технологии. Сущность педагогической технологии.....	6
1.2. Основные требования к педагогической технологии	8
1.3. Предметная логика проектирования педагогической технологии	9
1.4. Педагогические технологии и педагогическое мастерство преподавателя.....	11
Глава 2. Культура педагогического общения	18
2.1. Компоненты педагогического общения	18
2.2. Этика педагогического общения.....	22
Глава 3. Культура речи педагога	34
3.1. Ораторская деятельность педагога	34
3.2. Качества речи	39
Глава 4. Педагогическая культура преподавателя как элемент педагогического мастерства	45
4.1. Современное состояние проблемы развития педагогической культуры	45
4.2. Критерии и уровни сформированности профессионально- педагогической культуры педагога.....	50
4.3. Эстетическая культура как компонент педагогического мастерства.....	56
Глава 5. Технологии становления педагогического мастерства педагога.....	67
Заключение	73
Список литературы	75
Приложения	77

Введение

Интеграция современного мирового образовательного пространства является, на наш взгляд, прекрасной возможностью для переориентации на личностно-ценностное образование. Каждый студент определяет для себя, для чего ему нужно образование, чего он хочет достичь, и в зависимости от этого выбирает необходимые ему уровни, а внутри уровней – содержательное наполнение. Все большая демократичность образования не только позволяет преподавателям вузов учитывать в процессе обучения образовательные цели, но и создает условия для воспитания будущих специалистов. Одной из важнейших целей высшего образования является развитие у студентов профессиональной компетентности и культуры. Недостаточное развитие культуры студентов дает негативные результаты: уменьшается процент выпускников вузов, идущих работать по специальности, отмечается потеря нравственных, духовных, эстетических идеалов.

В настоящее время ученые предлагают конкретные меры по возрождению воспитательной работы в вузах: введение в штатное расписание вузов должностей психологов, педагогов-организаторов, руководителей студий, кружков; создание системы подготовки кадров в области воспитания, внеучебной работы, предупреждения зависимого поведения; разработку системы психолого-педагогического обучения студентов, аспирантов, преподавателей.

Эстетическая и художественная культура – важные показатели духовной культуры личности. От их наличия и уровня развития в человеке зависят его интеллигентность, творческая направленность деятельности, гуманность отношения к миру и другим людям. Эстетические чувства пробуждают духовно-нравственные, интеллектуальные, творческие стремления в человеке. Развитие эстетической культуры студентов проникает в компоненты профессиональной культуры, оно связано с творческим подходом в профессиональной деятельности.

Учебное пособие посвящено воспитанию и самовоспитанию компетентности студентов в высших учебных заведениях. При этом будут учитываться как вопросы традиционных технологий в сфере образования, так и новые в условиях внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) и компетентностного подхода к обучению и экспертизе качества подготовки выпускников вуза, воспитания культуры самообразования и самообучения, конкуренции в современных рыночных условиях.

Глава 1. Педагогические технологии как элемент педагогического мастерства

1.1. Понятие о педагогической технологии.

Сущность педагогической технологии

Технология (от греч. *τέχνη*λ – «искусство», «мастерство», «умение» и *λόγος* – «наука») – совокупность приемов и способов получения, обработки сырья и материалов. Технологию определяют как научно и (или) практически обоснованную систему деятельности, применяемую человеком в целях преобразования окружающей среды, производства материальных или духовных ценностей.

Педагогическая технология – это конкретизация социально-педагогических целей по отношению к поведенческим как для педагога, так и для других субъектов педагогического процесса. С точки зрения системного подхода, педагогическая технология определяется в виде представления и описания целей педагогического процесса, принципов организации процесса для достижения этих целей, средств и факторов его успешности, участников педагогического процесса и требований к ним; как нормативное представление о характере педагогического взаимодействия и взаимосвязи деятельности субъектов педагогического процесса, обеспечивающих реализацию цели; в виде конкретного педагогического проекта; в виде эмпирического описания цикла действий субъектов педагогического процесса как опыта решения конкретной педагогической задачи.

Педагогическая технология должна содержать следующие компоненты:

- 1) целевой компонент (цели, задачи, идею технологии);
- 2) научный компонент (идеи, принципы, закономерности, методологические подходы, условия, факторы развития);

3) содержание, модель, структуру педагогической технологии;
4) процессуально-деятельностный компонент (целеполагание, планирование, учет ресурсов, организацию, формы и методы деятельности, реализацию целей, управление, анализ результатов, педагогическую коррекцию);

5) свойства субъекта технологии (ориентацию педагогического взаимодействия, профессионализм, технологическую компетентность, коммуникативность, педагогическую технику, мастерство, творчество, индивидуальность, подход к обучающимся, стиль педагогического общения);

6) свойства объекта технологии (обученность, обучаемость, способность, потребности, «Я-концепцию», воспитанность, направленность, индивидуальные и возрастные особенности).

Поиск технологий создания личностно-ориентированной ситуации на материале разных предметов, сфер жизнедеятельности и возрастных периодов развития личности является перспективной областью педагогического исследования.

Функции педагогической технологии:

- прогнозирование с большей мерой определенности результатов и управления педагогическими процессами;
- анализ и систематизация на научной основе имеющегося практического опыта и его использование;
- комплексное решение образовательных и социально-воспитательных проблем;
- обеспечение благоприятных условий для развития личности;
- снижение эффекта влияния барьеров педагогического общения;
- оптимальное использование педагогических ресурсов;
- выбор наиболее эффективных и разработка новых технологий и моделей для решения возникающих социально-педагогических проблем.

1.2. Основные требования к педагогической технологии

Педагогическая технология как научно обоснованная система функционирования педагогической системы должна отвечать ряду требований.

- В педагогической технологии должна быть диагностичность описания цели, критерии идентификации цели. При выстраивании целей обучения разработчику необходимо выбрать или самостоятельно определить «рабочее понятие», которое положено в основу построения процесса обучения. Эффективность технологии определяется не столько однозначностью определения ключевого понятия, сколько однозначностью идентификации того качества, формирование которого выдвигается в качестве цели.

- Детерминированность системы средств поставленной целью технологии.

- Системность педагогических средств, используемых в технологии. Этот критерий означает, что комплекс средств, используемый в технологии для достижения некоторой цели, должен отвечать всем условиям системы: ее целостности, взаимосвязанности и взаимодополняемости элементов. Системный подход проявляется в организации элементов системы с целью достижения воспитательной цели. Достижение воспитательной цели осуществляется в реализации функционального взаимодействия элементов системы. Взаимодействие элементов возможно, только если они находятся в гармоническом отношении.

- Оптимальность заключается во взаимном сочетании, взаимном соответствии, продуктивном взаимодействии элементов системы. Необходимым условием существования всех систем бытия является их внутренняя гармония и гармония взаимодействия с другими системами в их иерархии.

- Однозначность интерпретации результатов и их воспроизводимость. Этот критерий показывает, что согласованность цели и результатов должна быть максимальной.

- Критерий соблюдения принципа здоровьесберегающего обучения.

- Мобильность и гибкость технологии обучения, которая должна представлять собой динамическую систему, гибко реагирующую на происходящие в обществе изменения.

- Воспроизводимость педагогического процесса. Любая система в оптимальном для жизни состоянии есть гармоническая системно-структурная и системно-функциональная целостность.

Требование воспроизводимости педагогического процесса при анализе педагогической технологии и подготовке к ее реализации предполагает выполнение следующих условий:

- 1) определение действий и их последовательности для достижения поставленной педагогом цели;

- 2) отбор критериев для оценки результатов всех этих действий;

- 3) знание педагогом условий достижения посредством этих действий необходимого результата;

- 4) знание меры достижения цели именно таким набором и последовательностью действий, умение измерять эту меру;

- 5) точное описание и соблюдение всех условий, обеспечивающих полную реализацию цели, и тех условий, от которых зависит ее достижимость.

1.3. Предметная логика проектирования педагогической технологии

Особую группу педагогических технологий составляют профессионально-ориентированные технологии, разрабатываемые для учреждения профессионального образования. Данные технологии обеспечивают, прежде всего, решение задач полноценной профессиональной подготовки будущего специалиста и используются не только в рамках специальных дисциплин, но и в организации целостного профессионально направленного педагогического процесса. Специфической особенностью данных технологий является

профессионально-деятельностная ориентированность, направленность на личностно-ориентированное обучение.

Цель таких технологий состоит в проектировании процесса профессионального становления личности современного конкурентоспособного специалиста, готового к полноценной профессиональной управленческой, технологической, научно-методической, исследовательской деятельности.

Логика проектирования технологии предусматривает:

- ориентацию учебного материала на решение задач профессиональной подготовки специалиста;
- комплексный характер профилирования, охватывающего связи курса с соответствующими дисциплинами, курсовым и дипломным проектированием и другими видами исследовательской деятельности;
- преимущественное решение на практических и лабораторных занятиях прикладных задач, которые необходимы студенту для овладения избранной профессией;
- ориентация на овладение студентом профессией по оптимальной индивидуальной программе;
- направленность на развитие творческой личности специалиста, способного к самостоятельной профессиональной деятельности;
- создание условий для профессионально-личностного самоопределения студента: развития профессионально-ценностных ориентаций, становления профессиональной позиции, формирования потребности и готовности к профессионально-личностному самосовершенствованию. В процессе проектной деятельности участники получают возможность приобрести новые компетенции.

Логика создания технологии проекта: 1) выбор темы проекта; 2) определение сроков проекта, участников; 3) формулирование гипотезы проекта; 4) осуществление индивидуальной и групповой деятельности по реализации проекта; 5) творческий отчет (презентация, доклад); 6) анализ результатов проекта.

1.4. Педагогические технологии и педагогическое мастерство преподавателя

Образование – это индивидуальная культура человека, которой он овладевает в процессе усвоения социального опыта, системы знаний, умений и навыков. Образованным человеком мы можем назвать того, кто владеет общими идеями, принципами, методами, умеет критически мыслить, имеет определенное мировоззрение, творческие способности, умеет оценивать все происходящее вокруг с нравственных, эстетических позиций.

Образование предполагает усвоение опыта, воспитание качеств поведения, физическое, нравственное, эстетическое развитие. В общем плане под содержанием образования следует понимать ту систему научных знаний, практических и нравственно-эстетических идей, которыми необходимо овладеть обучающимся в процессе обучения. Однако весь социальный опыт, всю культуру перенести в содержание образования невозможно. Определение содержания образования – важная задача. История педагогики показывает, что при ее решении допускалось и допускается немало ошибок, отрицательно сказывающихся на качестве обучения. То содержание образования отставало от современного состояния науки, то оно оказывалось перегруженным, то искажало характер обучения как фактора развития и формирования личности. Вот почему в педагогике большое место занимали и занимают вопросы разработки тех теоретических идей, которые должны определять содержание образования.

Перечислим важнейшие факторы, влияющие на разработку содержания образования:

- 1) объективные: социальные потребности общества в качестве образованных людей;
- 2) особенности региона;
- 3) изменения в развитии науки и техники;
- 4) методологическая позиция ученых.

Следует отметить, что содержание социального опыта подвергается педагогической переработке с учетом конкретно-исторических, региональных, психологических и индивидуально-личностных требований.

Среди этих факторов выделяются потребности человека и общества (содержание образования строится таким образом, чтобы оно стало личностно значимым, привлекательным и в то же время общественно значимым); учет возрастных и индивидуальных возможностей; гуманизация – содержание образования должно способствовать развитию гуманных качеств личности. Под гуманизацией образования будем понимать создание психолого-педагогических условий образования субъекта, обуславливающих развитие гуманистического сознания, которое формируется в диалоге, взаимодействии и сотрудничестве между субъектами образовательного процесса и направлено на созидание субъектом собственного «образа мира» и проявление его личной культуры.

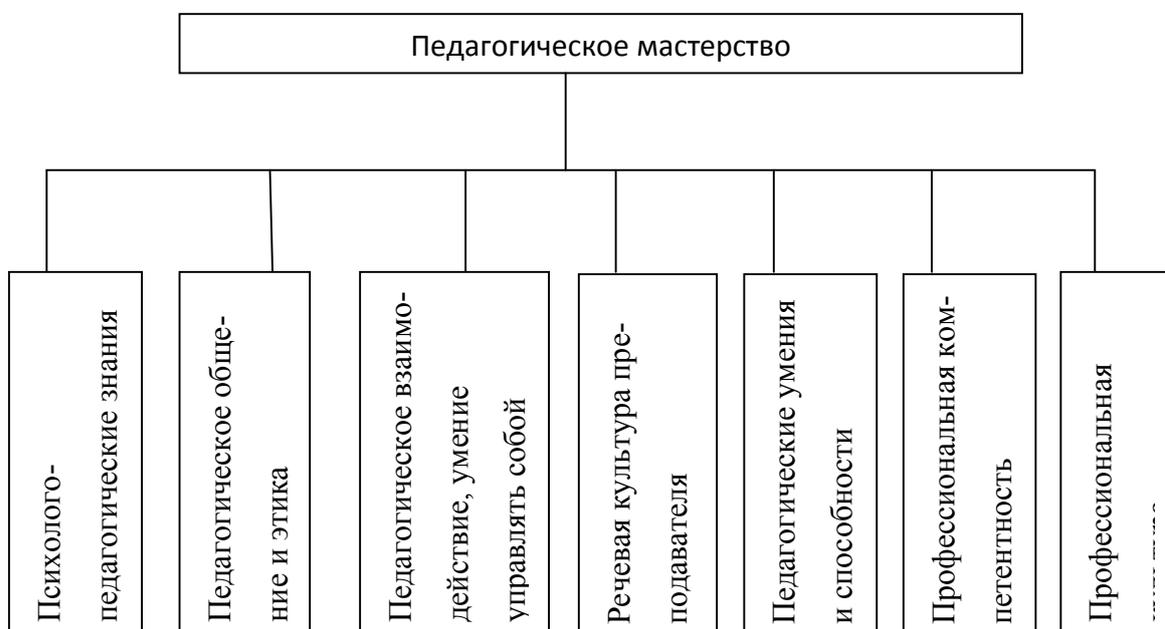
Гуманитарная парадигма полагает основной профессионально-педагогической ценностью определенного человека его внутреннее пространство, специфику индивидуального процесса познания.

В гуманитарной образовательной парадигме меняется понимание стандарта как образца, эталона, модели, принимаемых за исходные для сопоставления с ними других подобных объектов. Здесь оно скорее соотносимо с условиями, которые могут быть созданы для обеспечения нормального развития (обучения, воспитания) человека. Воссоздание предметного и социального контекстов профессиональной деятельности «добавляет» в образовательный процесс целый ряд новых моментов [4, с. 10–18].

В процессе реализации целей образования и воспитания проявляются индивидуальность, личностная специфика педагога-мастера. Педагогическое мастерство – это искусство обучения и воспитания, доступное каждому преподавателю и

мастеру производственного обучения, но требующее постоянного совершенствования. Это профессиональное умение направлять все виды учебно-воспитательной работы на всестороннее развитие учащегося, включая его мировоззрение и способности.

Педагог-мастер – это специалист высокой культуры, мастер своего дела, он в совершенстве владеет преподаваемой дисциплиной, методикой обучения и воспитания, обладает психологическими знаниями, а также знаниями в различных отраслях науки и искусства. Сущность педагогического мастерства (рис.) заключается в качествах личности самого педагога, который, осуществляя эту работу, обеспечивает ее успешность.



Структура педагогического мастерства

Педагогическая деятельность включает следующие компоненты: цель, средства, объект, субъект. Цели деятельности преподавателя определяются обществом. Педагогическая деятельность способствует осуществлению социальной преемственности поколений, включению молодежи в систему социальных связей, помогает реализовывать природные возможности человека в овладении общественным опытом.

Управление деятельностью другого человека (воспитание, обучение) возможно потому, что цель педагога всегда объективируется в будущем воспитанника. Она близка и понятна преподавателю. Специфика цели педагогической деятельности требует от педагога личностного принятия социальной задачи общества; она требует творческого понимания конкретных задач; умения учитывать интересы обучающегося и преобразовывать их в заданные цели учебной деятельности. Человек – активное существо с неповторимыми индивидуальными качествами, с собственным пониманием происходящих событий. Это соучастник педагогического процесса, обладающий своими целями, мотивами, личным поведением. Таким образом, объект педагогической деятельности одновременно является и ее субъектом, деятелем. Он может относиться по-своему к педагогическому воздействию, воспринимая его через свой внутренний мир и свои установки. Субъект – это тот, кто воздействует на воспитанника, – педагог, родители, коллектив. Основным инструментом воздействия – личность преподавателя, его знания и умения. Подлинным воспитателем становится лишь тот, кто оказывает позитивное нравственно-эстетическое воздействие на личность, а это возможно лишь при условии постоянного самосовершенствования педагога.

Педагогическое мастерство начинается с гуманистической позиции и педагогического общения, создающего среду, которая окрашивает педагогическое сотрудничество и оптимизирует учебно-воспитательный процесс. В педагогической деятельности развивается и реализуется мастерство преподавателя. Мастерство обеспечивает высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности, оно включает в себя гуманистическую направленность, профессиональные знания, педагогические способности и педагогическую технику.

Педагогическое мастерство предполагает наличие гуманистической направленности, которая позволяет целесообразно, в

соответствии с требованиями современного общества выстраивать образовательный процесс.

Профессиональное знание – основа становления педагогического мастерства. Содержание профессиональных знаний составляет знание учебного предмета, его методики, а также педагогики и психологии. Важная особенность профессионального педагогического знания – комплексность и интеграция. Прежде всего, это способность педагога синтезировать изучаемые науки. Основа синтеза – решение педагогических задач, анализ педагогических ситуаций, вызывающих необходимость осмысления психологической сущности явлений, выбора способов взаимодействия на основании познанных законов формирования личности. Решение каждой педагогической задачи актуализирует всю систему педагогических знаний педагога, которые проявляются как единое целое. Помимо комплексности, обобщенности, профессиональное знание характеризуется и такой важной особенностью, как индивидуальный стиль работы.

На основании профессионального знания формируется педагогическое сознание – принципы и правила, определяющие действия и поступки педагога. Педагогическое мастерство составляет не только профессиональные знания, но и способности к педагогической деятельности. Они указывают на особенности протекания психических процессов, содействующих успешности педагогической деятельности. Соотношение показателей восприятия позволяет говорить о трех условных типах высшей нервной деятельности: «художественном», «интеллектуальном» и среднем специальном. У «художественного» типа высшей нервной деятельности преобладают ощущения и представления, чувства, страсти, духовное осознание. Испытуемые с типом высшей нервной деятельности, в основе которого преобладающую роль играет первая сигнальная система («художественный» тип), лучше чувствуют и выражают эмоциональный подтекст, более чутко подмечают особенности произведения, более точно

осмысливают буквальное значение аллегории в произведении и хуже – переносное. Для «художника» характерна склонность к различным видам художественного творчества, преобладание эмоционального отношения к миру. Для студентов «художественного» типа высшей нервной деятельности характерно эмоциональное выражение своих чувств, общего впечатления от произведений искусства.

У «интеллектуального» типа высшей нервной деятельности преобладает отвлеченное и обобщающее мышление. У «интеллектуала» преобладают способности к научной деятельности. Для «интеллектуального» типа высшей нервной деятельности характерно тяготение к обобщению, к истолкованию и рациональности. При восприятии художественного произведения у «интеллектуалов» теряется понимание выразительности, эмоциональности. Обобщения бывают чрезвычайно широкие. Образность остается без внимания, увиденное, услышанное, прочитанное не вызывает соответствующего замыслу автора эмоционального воздействия. В понимании художественного произведения эти студенты опираются на обозначенное словом, звуком, красками понятие, образы возникают реже, и они менее эмоционально насыщены. Для «интеллектуалов» характерно преобладание мыслительного начала. Этому типу присущ практицизм, прагматическое отношение к реальности. Активность проявления практического разума позволяет констатировать преобладание рационального начала.

Выделяют конструктивные, организаторские, коммуникативные компоненты педагогической деятельности. Педагог должен обладать соответствующими способностями.

Конструктивные способности проявляются в желании и умении развивать личность обучающегося, отбирать и композиционно строить учебно-воспитательный материал применительно к возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся.

Организаторские способности проявляются в умении включать обучающихся в различные виды деятельности и эффективно воздействовать на каждую личность.

Коммуникативные способности проявляются в умении устанавливать правильные взаимоотношения с обучающимися.

Еще один элемент педагогического мастерства – форма организации поведения преподавателя. Педагогическая техника включает умения управлять собой и взаимодействовать в процессе решения педагогических задач.

Первая группа умений – владение своим телом, эмоциональным состоянием, техникой речи. Вторая – дидактические, организаторские умения, владение техникой контактного взаимодействия и др.

Критериями мастерства педагога выступают: целесообразность (направленность); продуктивность (результат: уровень знаний, воспитанности обучающихся); оптимальность (выбор средств); творчество (содержание деятельности).

Глава 2. Культура педагогического общения

2.1. Компоненты педагогического общения

Педагогическое общение, являясь профессиональным общением педагога с обучаемыми и воспитанниками, с коллегами и родителями студентов, включает этапы:

- 1) планирование системы предстоящего общения;
- 2) осуществление начальной стадии непосредственного общения;
- 3) управление инициативой в системе начавшегося общения;
- 4) анализ реализованного общения и прогнозирование новых коммуникативных задач и ситуаций педагогического взаимодействия.

Выделяют следующие уровни общения:

Примитивный уровень. Общая характеристика того, кто опускается до примитивного уровня в контакте, такова: для него собеседник не партнер, а предмет – нужный либо мешающий. Если нужный – надо им овладеть, если мешающий – надо его оттолкнуть. Отсюда позиция в общении: «родительская» или «детская», если партнер дал достойный отпор; интереса и уважения к личности собеседника нет при полной открытости не лучших сторон своего «Я». Пример: пьяница-дебошир, пристающий к девушке и неожиданно получивший отпор от постороннего со спортивной фигурой.

Манипулятивный уровень. Субъект, избирающий партнерство на этом уровне, по своему подходу к другому человеку близок к примитивному уровню, но по исполнительским возможностям приближается к конвенциональному уровню. Характеристика манипулятора: для него партнер – соперник в игре, которую непременно надо выиграть. Выигрыш означает выгоду: если не материальную или житейскую, то по крайней мере психологическую, которая заключается в том, чтобы надежно пристроиться к партнеру «сверху»

и иметь возможность безнаказанно наносить ему «уколы». На манипулятивном уровне характерны интерес к слабым сторонам личности партнера, закрытость собственного «Я» и двойственность занимаемой позиции в общении; внешне пристройка может быть любой, а внутренняя позиция – «родительская».

Стандартизированный уровень. Подлинного ролевого взаимодействия на этом уровне не происходит. Общение основывается на неких стандартах и представляет собой постоянное развертывание партнерами своего «ролевого веера», или контакта масок. Например, «маска нуля»: «Я вас не трогаю, и вы меня не трогайте». Маска безучастности, вежливости, любезности. «Маска тигра»: чтобы боялись. Маска высокомерия, маска неприступности. «Маска зайца». «Маска клоуна». На стандартизированном уровне интерес к партнеру по общению проявляется как к носителю определенной социальной роли (как к пассажиру в транспорте, продавцу в магазине, попутчику и т. д.). Истинное «Я» скрыто маской, позиции – взаимодополняемые.

Конвенциональный уровень. Этот уровень занимает среднее положение между высшими и низшими уровнями, так как его характеризует подлинный интерес к личности партнера, забота о нем, готовность встать на его место. Проявляется собственная открытость, хотя и не полностью, а в рамках той ситуации, в которой происходит общение; позиции – разнообразные, взаимодополняемые. Контакт на конвенциональном уровне требует от партнеров высокой культуры общения, умения держать диалог. Способность «приводить» к такому уровню общения можно уподобить сложному искусству, для овладения которым иному человеку приходится годами работать над собой. Этот уровень оптимален для разрешения личных и межличностных проблем в человеческих контактах.

Общаясь на деловом уровне, люди могут не только извлекать из контактов зримые «плоды» совместной деятельности, испытывать исключительно стойкие чувства взаимной привязанности,

доверия и теплоты, но и, напротив, утверждаться в почти неустрашимых антипатиях друг к другу. Ведь только в деле человек раскрывается полно и с наиболее существенных сторон. Интерес к личности партнера возникает именно с точки зрения его деловых качеств, открытость достаточно большая, позиции в общении разные: от взаимодополняемых «родитель» – «взрослый», «взрослый» – «взрослый» до конфликтных.

Игровой уровень. На игровом уровне общение отличаются полнота и человечность, тонкость содержания и богатство оттенков взаимоотношений. На этом уровне мы общаемся лишь с теми людьми, которых хотя бы немного уже знаем и с которыми нас связывают если не взаимные чувства, то, по крайней мере, еще не омраченные обидами и разочарованиями. В общении партнеры «играют друг в друга», «отражаются друг в друге», подобно хорошим актерам.

Духовный уровень. Это высший уровень человеческого общения. Партнер воспринимается как носитель духовного начала, что пробуждает в нас чувство, которое сродни благоговению. Духовное общение соединяет в себе самые привлекательные черты игрового и делового (живой интерес к личности партнера, взаимное пробуждение к спонтанности, совместный поиск истины, благовидное стремление к единодушию и согласию). Духовность достигается не отбором тем, а глубиной «диалогического проникновения» друг в друга, так как интерес к личности партнера максимально глубокий, что даст импульс к полной собственной открытости и взаимодополняемости позиций [3].

Проектирование и планирование предстоящего общения обеспечивают согласование и координирование предметной стороны общения преподавателя с другими субъектами общения, создание отношений совместности и взаимопонимания в ходе реализации общих и индивидуальных целей деятельности. Результатом деятельности преподавателя на начальном этапе предстоящего общения являются коммуникативные задачи, которые должны быть включены в содержание коммуникативного акта.

Функции коммуникативной задачи:

- побуждение к ответному речевому и неречевому действию субъектов общения;
- включение речевой деятельности и говорящего, и слушающего субъекта.

На начальном этапе общения партнеры по общению распознают актуальное психологическое состояние друг друга. При этом важен уровень понимания мотивации действий и поступков студентов, так как от этого будут зависеть педагогическая стратегия и тактика.

Понимание партнеров по общению связано с умением педагога эмпатийно слушать собеседника. При этом важно учесть, к какой репрезентативной системе относится партнер по общению – визуальной, аудиальной, кинестетической или полимодальной.

Визуальный тип. Вся информация представляется в виде ярких картин, зрительных образов. Рассказывает что-то, жестикулирует, как бы рисуя в воздухе представляемые объекты. В разговоре часто пользуется вступительными фразами (предикатами) визуального типа: «Вот посмотрите...», «давайте представим себе...», «вспомните, это выглядело так...» и пр. В момент воспоминания глаза человека совершают произвольные движения – смотрит в направлениях: прямо перед собой, вверх, влево-вверх или вправо-вверх.

Аудиальный (слуховой тип). То, что вспоминает, как бы наговаривается внутренним голосом. Предикаты, которые использует в разговоре, – слуховые: «Вот послушайте...», «это звучало так...» и пр. При воспоминании взгляд обращен вправо, влево-вниз или влево.

Кинестетический тип. Хорошо вспоминает ощущения, движение. Вспоминая, как бы воссоздает, повторяет движения телом. При занятиях аутогенной тренировкой хорошо удается вызывать ощущения тепла, тяжести. Вспоминая, смотрит вниз или вправо-вниз.

Естественно, каждый человек владеет всеми видами воспоминания, но один из трех типов памяти и соответствующая ему система представления информации обычно развиты лучше других. При воспоминании образов из менее развитой системы человек обычно опирается на более развитую, ведущую. Если лучше работает зрительное представление, то звук шума моря воссоздается за счет формирования зрительного образа морского берега, т. е. развитая система становится как бы поисковой. Люди с кинестетическим типом памяти вспомнят плакат на стене кабинета через ощущение движения тела, которое необходимо для поворота лицом к плакату со своего обычного места. Люди с поисковым слуховым (аудиальным) типом вспомнят лицо знакомого после того, как воссоздадут его голос.

Полиmodalный тип стремится все проанализировать в ситуациях и поведении собеседника, в его речи часто присутствуют слова «понимаю», «логично», «проанализировать»; речь его маловыразительна, так как он не доверяет чувствам. Следовательно, для успешного общения необходимо не только распознать репрезентативную систему собеседника, но и говорить на его «языке» с тем, чтобы обеспечить психологический контакт с ним.

Для того чтобы добиться управления инициативой в ходе общения, важно уметь замечать малейшие изменения в состоянии и поведении собеседника, жестах, мимике, позе, интонации, взглядах. То есть в процессе общения широко используется обратная связь.

2.2. Этика педагогического общения

Профессиональной этикой в общем значении называют кодексы поведения, обеспечивающие нравственный характер тех взаимоотношений между людьми, которые вытекают из их профессиональной деятельности. Особенностью профессиональной этики является ее тесная связь с деятельностью членов конкретной группы и неразрывное единство с общей теорией морали.

Педагогическая этика является самостоятельным разделом этической науки и изучает особенности педагогической морали, выясняет специфику реализации общих принципов нравственности в сфере педагогического труда, раскрывает ее функции, специфику содержания принципов и этических категорий. Также педагогическая этика изучает характер нравственной деятельности педагога и нравственных отношений в профессиональной среде, разрабатывает основы педагогического этикета, представляющего собой совокупность выработанных в педагогической среде специфических правил общения, манер поведения и т. п. людей, профессионально занимающихся обучением и воспитанием.

Перед педагогической этикой стоит целый ряд насущных задач, в числе которых исследование проблем методологического характера, выяснение структуры и изучения процесса формирования нравственных потребностей учителя, разработка специфики нравственных аспектов педагогического труда, выявление предъявляемых требований к нравственному облику педагога и т. д.

Практическая деятельность учителя не всегда соответствует нормам профессиональной этики, что вызвано сложностью и противоречиями педагогической практики, поэтому одна из важных задач педагогической этики – изучение состояния нравственного сознания педагога. Для этой цели необходимо располагать достаточно корректными и научно обоснованными методами. Универсальные и наиболее распространенные методы исследования общественного мнения в области педагогической этики направлены на выяснение ценностных ориентаций, мотивационной сферы личности, оценочных суждений опрашиваемых. Этико-социологические методы позволяют изучить этическую эрудицию педагога, ценностные ориентации, нравственную воспитанность и характер коллективных взаимоотношений. Можно назвать в числе методов исследования педагогической этики: метод «частотных словарей», метод этического практикума, контент-анализ, метод общественной аттестации и др.

Среди задач курса педагогической этики – поднять уровень морально-педагогической подготовки педагога и вооружить его знаниями, пользуясь которыми, он может решить противоречия в учебно-воспитательном процессе более эффективно. Изучение педагогической этики дает материал, необходимый для анализа педагогического процесса как процесса нравственных отношений между его участниками.

Потребность общества передавать свой опыт и знания подрастающим поколениям вызвала к жизни систему школьного образования и породила особый вид общественно необходимой деятельности – профессиональную педагогическую деятельность. Элементы педагогической этики появились вместе с возникновением педагогической деятельности как особой общественной функции.

Регуляция поведения человека в обществе и группе является одной из важнейших этических норм. Этика как наука является одной из древнейших философских наук. Особое значение приобретает та часть этического учения, которая относится к регулированию деятельности человека в процессе выполнения им профессиональных обязанностей. Признание человека высшей ценностью современного мира и особенности воспитания как профессиональной деятельности определяют сущность и специфику ценностно-этического регулирования деятельности педагогов, обуславливают требования к их личностным качествам. Профессионально-этическая компетентность способствует формированию целостного профессионального мышления педагога.

В общем виде содержание профессионального долга педагога можно представить как требование следовать идеалам добра, справедливости, блага. Профессиональный долг выступает как форма регуляции поведения человека со стороны общества или группы, форма моральной оценки его поведения и деятельности, один из механизмов социализации. В профессиональном долге отражен специфический механизм взаимодействия людей как членов определенного сообщества.

Ответственность выражает соответствие моральной деятельности личности ее профессиональному долгу с точки зрения ее возможностей. Чувство ответственности у педагога порождается чувством профессионального долга и его содержанием с учетом свойств наличной действительности, которая либо способствует, либо препятствует выполнению долга.

Ответственность педагога перед кем-либо за результаты ее деятельности формируется в процессе самой деятельности в результате присвоения ею социальных, профессиональных и групповых ценностей.

Педагогический коллектив состоит из людей разного возраста и пола, с различным образовательным уровнем и жизненным и профессиональным опытом, различными интересами, взглядами и убеждениями, характерами и нравственными идеалами. Однако есть и нечто общее, объединяющее этих разных людей в коллектив, целостную профессиональную группу, – это, в первую очередь, профессиональные ценности. Все противоречия, которые могут возникать и неизбежно возникают в процессе повседневной практической деятельности, должны разрешаться в интересах не конкретных личностей, а в интересах дела, в интересах достижения общих целей и на основе единых моральных принципов и системы ценностей.

Каждый педагог несет ответственность не только за эффективность собственной деятельности, но и за эффективность деятельности всего коллектива. Поддержка деятельности коллег, подчеркивание ее значимости и важности, уважение их профессионального мастерства и опыта, оказание им всесторонней помощи на основе собственного профессионального и жизненного опыта и знаний – долг педагога перед членами педагогического коллектива. Открытость, честность, доброжелательность в отношениях, высокая требовательность к коллегам и еще более высокая к себе самому – долг педагога перед членами коллектива.

Профессионализм – вершина профессионального развития личности. Профессионалом специалист становится в результате длительной, постоянной и целенаправленной работы над самим собой, своими профессиональными и личностными качествами. В процессе профессионализации личности большую роль играет поддержка ее более опытных коллег, имеющих возможность поделиться профессиональным опытом, помочь предотвратить возможные ошибки и проанализировать уже совершенные. Долгом педагога является распространение положительного профессионального опыта, содействие менее опытным коллегам в освоении профессиональных функций, предостережение от возможных типичных ошибок, а также учет опыта коллег. Большую роль в обучении основам и тонкостям профессии может сыграть супервизорство.

Однако выполнение профессионального долга невозможно без критического, беспристрастного отношения к отступлениям от профессиональной морали и ценностей, небрежному выполнению профессиональных обязанностей. Поэтому долг педагога перед коллегами состоит в приобретении и использовании навыков анализа и самоанализа деятельности, умения деликатно поправить коллегу, вовремя подсказать правильное решение, предотвратить поспешные непродуманные действия. Недопустимым является обсуждение действительных или мнимых недостатков личности или деятельности коллеги за его спиной и тем более – в присутствии обучающихся. Открытая, тактичная, доброжелательная и конструктивная критика является долгом педагога перед коллегами.

Впервые в истории русской педагогики система педагогической подготовки учителя народной школы была разработана Константином Дмитриевичем Ушинским (1824–1870). Ушинский говорил о важности сочетания в учителе физических, нравственных и умственных качеств. Значимым в педагогической практике ученый считал эстетическое развитие учителя.

Он выделил такие средства эстетического развития педагога, как природа, труд, учебная деятельность, искусство. Важными средствами эстетического воспитания Ушинский считал учебный процесс, содержание каждого предмета: «Во всякой науке более или менее есть эстетический элемент, передачу которого ученикам должен иметь в виду наставник» [22, с. 609], а также педагогическое мастерство преподавателя.

К. Д. Ушинский говорил о личности учителя как о решающем звене в развивающей системе обучения: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитывающая сила изливается только из живого источника человеческой личности» [23, с. 63].

Важным средством эстетического воспитания К. Д. Ушинский считал педагогический такт учителя, создание положительных эмоциональных отношений между учеником и учителем.

Таким образом, значительными для нашего исследования являются идеи К. Д. Ушинского об учителе, его подготовке, творческом характере педагогической деятельности, необходимости постоянного совершенствования педагога, его эстетической подготовки, а также об использовании на уроках словесности текстов произведений художественной литературы.

Идеи Ушинского были продолжены в трудах педагогов-словесников: В. Я. Стоюнина, В. И. Водовозова.

Вопросы нравственного и эстетического воспитания всегда были в центре внимания педагогической системы В. Я. Стоюнина (1826–1888). Он считал их неразрывными, так как формирование эстетического вкуса положительно влияет и на развитие нравственности, совершенствуя и обогащая духовный мир учащихся. В основе педагогической системы В. Я. Стоюнина – любовь к человеку и уважение личности, индивидуальный подход в воспитании. Эти принципы он считал главными для школы. Целью школы должно стать образование и воспитание. Путь воспитания человека-гражданина он видел не только в создании бессловной школы,

но и в изменении структуры и содержания образования. В. Я. Стоюнин защищал идеи воспитывающего обучения, выступал за прочное, сознательное усвоение знаний, боролся против схоластических методов обучения и зубрежки.

Ученый предложил новые методы преподавания с использованием лучших образцов литературы, искусства, картин природы и народного творчества. Эстетическому, нравственному развитию, по его мнению, способствуют наглядность в обучении, сознательность усвоения материала и инициативность учащихся в учебном процессе. С этой целью он предложил в выпускных классах проводить специальные занятия по общеобразовательным предметам. Каждая воспитанница должна выбрать один предмет для углубленного изучения и написать сочинение о прочитанном. Для приобщения воспитанниц к художественному чтению организовывались во время праздников в институте литературные вечера.

Большое значение уделялось нравственной и эстетической подготовке педагогов. В. Я. Стоюнин основное внимание сосредоточивал на последних двух педагогических классах. В первом воспитанницы проходили уроки основ педагогики, во втором занимались поочередно в присутствии В. Я. Стоюнина преподаванием в младших классах. Каждая выпускница имела по две ученицы для постоянных занятий. В. Я. Стоюнин упорядочил состав преподавателей и структуру классов, режим занятий и отдыха учащихся, организовал педагогическую практику, стремился создать доброжелательную обстановку в институте [19].

В. П. Острогорский (1840–1902) утверждал значимость эстетического воспитания в духовном развитии человека. Эстетическое воспитание, по мнению В. П. Острогорского, – это «воспитание человека в чувстве красоты, изящества, в любви к прекрасному, высокому – и не только в любви, но и в постоянном деятельном стремлении к нему, иначе в стремлении к прекрасному идеалу, чем и способствует такое воспитание

улучшению нравов» [13, с. 17–18]. В. П. Острогорский требовал для учителя гимназии университетского образования.

Он считал особо важным для учителя иметь быстрый критический ум, эстетический вкус, некоторую «поэтическую жилку», дар слова, умение говорить красиво и увлекательно. Выразительное чтение В. П. Острогорский считал необходимым условием успешного преподавания литературы, связывая выразительное чтение с анализом литературного произведения и изучением теории литературы.

Отмечал В. П. Острогорский влияние на студентов таких лекций, в которых богатство научного содержания, жизненность сочетались с мастерством лектора, красотой дикции и слова.

По мнению В. П. Острогорского, эстетическая подготовка учителя-словесника является необходимым условием его успешной работы по эстетическому воспитанию учащихся.

«Широкая образованность учителя (знание логики, психологии, главных моментов истории философии) включает знакомство с эстетикой Аристотеля и новейшей эстетикой, с теорией прозы и поэзии, с историей всеобщей и русской литературы (включая новую), изучение серьезных исследований по литературе: биографий писателей и критической литературы, умение выразительно читать прозу и стихи» [13, с. 56].

Продолжением идей педагогов-словесников XIX века явилось творчество учителей XX века: В. А. Сухомлинского (1918–1970), Е. Н. Ильина (р. 1929) и многих других. Центром учебно-воспитательного процесса В. А. Сухомлинский считал учителя, в личности которого преломляются общественно-политические, нравственные, эстетические идеи. В таком преломленном виде идеи становятся достоянием учащихся.

Эстетику труда учителя В. А. Сухомлинский видел в чувстве радости от общения с детьми.

Богатая эмоциональная жизнь учителя позволяет ему вызвать, пробудить чувства учащихся в учебно-воспитательном процессе, создать эмоциональную ситуацию: «Для эмоциональной ситуации

характерна деятельность, которая выражается в душевных порывах – деятельность словно бы стихийная, никаким замыслом не побужденная: моральные ценности, приобретенные раньше, вступают в действие» [176, с. 276]. Сухомлинский называл такие качества учителя, как умение исследовать педагогический процесс, наблюдать, анализировать факты, создавать педагогические явления, активно влиять на них. Сухомлинский говорил о понятии «педагогическая культура» как о мастерстве, позволяющем учителю непосредственно обращаться к уму и сердцу ученика.

Эмоционально-эстетическое, по его мнению, должно пронизывать всю учебно-воспитательную деятельность учителя, весь его облик.

Сухомлинский рассматривает факторы эстетического воспитания: творческий труд, отношения педагогов и учащихся, природу, искусство: художественную литературу, музыку, живопись.

Ученый отмечает новизну и неповторимость учительского труда, создающего прекрасное [20].

Педагогическая этика рассматривает сущность основных категорий педагогической морали и моральных ценностей. Моральными ценностями можно назвать систему представлений о добре и зле, справедливости и чести, которые выступают своеобразной оценкой характера жизненных явлений, нравственных достоинств и поступков людей и т. п. К педагогической деятельности применимы все основные моральные понятия, однако отдельные понятия отражают такие черты педагогических воззрений, деятельности и отношений, которые выделяют педагогическую этику в относительно самостоятельный раздел этики. Среди этих категорий – профессиональный педагогический долг, педагогическая справедливость, педагогическая честь и педагогический авторитет.

Справедливость вообще характеризует соответствие между достоинствами людей и их общественным признанием, правами и обязанностями; педагогическая справедливость имеет специфические черты, представляя собой своеобразное мерило объективности

учителя, уровня его нравственной воспитанности (доброты, принципиальности, человечности), проявляющейся в его оценках поступков учащихся, их отношения к учебе, общественно полезной деятельности и т. д. Справедливость – это нравственное качество учителя и оценка мер его воздействия на учащихся, соответствующая их реальным заслугам перед коллективом. Специфика педагогической справедливости заключается в том, что оценка действия и ответная реакция на нее находятся у педагога и учащихся на разных уровнях нравственной зрелости; в том, что определение меры объективности зависит от педагога в большей степени; в том, что общей моральной оценке подвергается взаимодействие сторон с неравной самозащитой; наконец, в том, что педагогически необходимое, запрограммированное педагогом может не осознаваться учениками.

Профессиональный педагогический долг – одна из важнейших категорий педагогической этики. В этом понятии концентрируются представления о совокупности требований и моральных предписаний, предъявляемых обществом к личности учителя, к выполнению профессиональных обязанностей: осуществлять определенные трудовые функции, преимущественно интеллектуальные, правильно строить взаимоотношения с учащимися, их родителями, коллегами, глубоко осознавать свое отношение к выбранной профессии, учебному и педагогическому коллективу и обществу в целом. Основой профессионального-педагогического долга являются объективные и актуальные потребности общества в обучении и воспитании подрастающих поколений. В профессиональном долге педагога запрограммирована необходимость творческого отношения к своему труду, особая требовательность к себе, стремление к пополнению профессиональных знаний и повышению педагогического мастерства, необходимость уважительного и требовательного отношения к учащимся и их родителям, умение разрешать сложные коллизии и конфликты школьной жизни.

Профессиональная честь в педагогике – это понятие, выражающее не только осознание учителем своей значимости, но и

общественное признание, общественное уважение его моральных заслуг и качеств. Высокоразвитое осознание индивидуальной чести и личного достоинства в профессии педагога выделяется отчетливо. Если учителем в своем поведении и межличностных отношениях нарушаются требования, предъявляемые обществом к идеалу педагога, то соответственно им демонстрируется пренебрежение к профессиональной чести и достоинству. Честь учителя – общественная оценка его реальных профессиональных достоинств, проявляющихся в процессе выполнения им профессионального долга.

Наконец, педагогический авторитет учителя – это его моральный статус в коллективе учащихся и коллег, это своеобразная форма дисциплины, при помощи которой авторитетный и уважаемый учитель регулирует поведение воспитуемых, влияет на их убеждения. Педагогический авторитет зависит от предшествующей морально-этической и психолого-педагогической подготовки учителя. Уровень его определяется глубиной знаний, эрудицией, мастерством, отношением к работе и т. д.

Педагогическая мораль представляет собой систему общих и частных норм, правил и обычаев, находящихся между собой в сложных взаимоотношениях. Для того чтобы эффективно регулировать поведение педагога, система требований педагогической морали должна обладать внутренней согласованностью, то есть общие и частные нормы, правила и обычаи должны составлять единое целое.

Педагогическая мораль – это система нравственных требований, предъявляемых к педагогу в его отношении к самому себе, своей профессии, обществу, обучающимся и остальным участникам учебно-воспитательного процесса. Она выступает одним из регуляторов поведения учителя в педагогическом труде. Система требований педагогической морали является выражением профессионального долга педагога, его нравственных обязанностей перед обществом, педагогическим коллективом и перед своим призванием.

Общая норма педагогической морали является широким и содержательным требованием, охватывает наиболее типичные ситуации и представляет широкое требование в отношении личности к педагогическому труду, обучающимся, коллегам, что дает общее направление его поведению. Частная нравственно-педагогическая норма обобщает более узкий круг отношений и фактов поведения педагога и раскрывает часть содержания и объема требования, заключенного в той или иной общей форме.

Нравственным сознанием называется осознание норм своего поведения, характера взаимоотношений в обществе и ценности качеств человеческой личности, что закрепляется во взглядах, представлениях, чувствах и привычках. Общественное сознание дает обобщенное теоретическое и идеологическое обоснование морали как общественного явления; в индивидуальном нравственном сознании отражается еще и специфика той среды, с которой человек постоянно взаимодействует.

Нравственные взгляды педагога характеризуются полнотой и устойчивостью. Одним из элементов нравственного сознания личности является осознание им нравственных ценностей и осмысление того, как осуществляется восприятие этих ценностей его воспитанниками. Основой формирования нравственных взглядов педагога является знание принципов, требований и норм морали и их специфического отражения в педагогической деятельности.

Педагогическая этика рассматривает нравственные убеждения как моральные знания, ставшие нормой поведения педагога, его собственной позицией в системе отношений к обществу, своей профессии, труду, коллегам, обучающимся. Педагог не может ограничиваться знанием нравственных норм и принципов, хотя они и являются условием правильной ориентации в действительности, он должен иметь твердые идейно-нравственные убеждения, являющиеся предпосылкой для активной сознательной деятельности по целенаправленному формированию личности воспитанника.

Глава 3. Культура речи педагога

3.1. Ораторская деятельность педагога

Культура устной речи, в том числе беседы, выступления, лекции, предполагает сознательное использование преподавателем всех языковых средств для достижения цели в конкретных условиях.

Ораторское искусство – это умение убеждать словом в любой аудитории. Речь – это деятельность, имеющая все свойственные ей признаки: цель, мотив, средства и результат. Речь является процессом, составляющие которого обычно располагают в такой последовательности: содержание, цель, аудитория (слушатели), речь (средства), ситуация. Действительно, основное внимание обращают на содержание, тогда как первым и важнейшим элементом является сам выступающий (оратор). Наибольший эффект от выступления имеет место при следующей расстановке приоритетов: оратор (кто говорит), содержание (о чем говорит), аудитория (кому говорит), цель (зачем говорит), ситуация (место, условия, состояние аудитории и т. п.), речь (как раскрыть содержание в данной аудитории с учетом ситуации).

Говорящий может подчеркнуть главную мысль. Он обязательно должен выражать свою позицию, прочувствовать излагаемый материал и вызвать у слушателей возвышенное желание следовать тому хорошему, о чем говорил оратор.

Авторы книги «Психология обучения речевому мастерству» Б. Ц. Бадмаев и А. А. Малышев выделяют специфические функции устной и письменной речи [1].

Устная речь может быть убеждающей, воодушевляющей, развлекающей, призывающей и информационной.

Информационная речь сообщает людям новые сведения, пробуждает любознательность, дает новое представление о чем-то ранее известном. Она отличается объективностью, непредвзятостью,

политической нейтральностью, исключая личные пристрастия, предпочтения, привязанности выступающего. Кроме того, информационная речь рассчитана на удовлетворение тяги людей к новому, интересному, актуальному, отвечающему их практическим запросам.

Убеждающая речь, в отличие от информационной, пристрастна, эмоциональна, по содержанию лично зависима от говорящего, но в то же время строго логически аргументирована, направлена на то, чтобы доказать или, наоборот, опровергнуть какое-либо положение, ту или иную точку зрения. На практике убеждающая речь обычно служит научной пропаганде или политической аргументации.

Воодушевляющая речь – одна из разновидностей агитационной речи, когда кроме убеждения говорящий стремится внести ясность в какой-то жизненный вопрос, подчеркнуть его значение для слушателей и воодушевить их. В отличие от информационной речи, не ставится цель сообщить новую информацию, представить новые данные, а также переубедить людей в чем-то.

Развлекающая речь. Цель речи – развлечь, развеселить, потешить слушателей. Чтобы поддержать внимание и интерес слушателя, в ней должны перемежаться шутка и серьезная мысль, правда и вымысел, связное и более или менее пространное повествование и анекдот, беззлобный юмор и острая сатира, насмешливая ирония и наигранная серьезность, дружеское шаржирование и помпезное изображение портретов друг друга. Сам говорящий должен обладать чувством юмора и умением смешить людей. Тема развлекающей речи может быть конкретной и иметь определенную логику развития, единую сюжетную линию и сравнительно пространное для данного жанра содержание, но все же рассчитанное на несколько минут выступления.

Призывающая речь имеет целью побудить людей к активным действиям. О роли призывающей речи мы знаем по избирательным кампаниям, весенним субботникам, многочисленным

мобилизационным призывам в тяжелые годы Великой Отечественной войны, когда требовались добровольное участие граждан в сборе средств в Фонд обороны, безвозмездная работа в сверхурочное время по выпуску важной для фронта продукции.

Культура речи – это проявление общей культуры личности. Учение о речевой культуре имеет длительную историю. Оно зародилось в Древней Греции и Древнем Риме – в теории и практике ораторского искусства. Культура речи как научная дисциплина сформировалась в рамках филологии XX в., когда на место риторики пришла стилистика, которая включала в себя элементы культуры речи. Вопросы соотношения и взаимодействия языка и культуры всегда были существенны.

В России сложилась традиция исследования взаимодействия и соотношения языка и культуры, начиная от М. В. Ломоносова и В. К. Тредиаковского. М. В. Ломоносов внес большой вклад в развитие русской речевой культуры. Ученый определил риторику как науку о письменной и устной речи, которая, по его мнению, характеризуется рядом требований. Среди требований особо выделяется красота, понимаемая многогранно. Основой нравственного и эстетического воспитания М. В. Ломоносов считал родной язык. Он высоко ценил его богатство, красоту, музыкальность. Красоту речи М. В. Ломоносов видел в «чистоте слова, в течение слова, в великолепии и силе онаго. В первом способствует прилежное, изучение правил грамматическом, во втором выбирание из книг хороших речений, пословий и пословиц; в третьем старание о чистом выговоре при людях, которые красоту языка знают и наблюдают».

Заслуживает внимания, что именно Ломоносов-педагог выдвинул идею о воспитательном значении русского языка. Взаимосвязь языка и культуры рассматривалась в трудах Ф. И. Буслаева и его школы, А. Н. Афанасьева, А. А. Потебни, А. Н. Веселовского, К. Д. Ушинского, А. А. Шахматова, Н. В. Крушевского, М. М. Бахтина, Л. П. Якубинского, В. В. Виноградова.

В настоящее время наиболее полно проблема речевой культуры представлена в исследованиях Д. Э. Розенталя, В. К. Костомарова, Л. И. Скворцова, С. И. Ожегова, М. Р. Львова, Р. И. Аванесова.

В работах лингвистов выделяются два важных определения культуры речи:

а) культура речи – это совокупность и система ее коммуникативных качеств;

б) культура речи – это учение о совокупности и системе коммуникативных качеств речи.

Д. Э. Розенталь дает следующие определения понятия «культура речи»:

1. Раздел филологической науки, изучающий речевую жизнь общества в определенную эпоху и устанавливающий на научной основе правила пользования языком как основным средством общения людей, орудием формирования выражения мыслей.

2. Нормативность речи, ее соответствие требованиям, предъявляемым к языку в данном языковом коллективе в определенный исторический период, соблюдение норм произношения, ударения, словоупотребления, формообразования, построения словосочетаний и предложений. Нормативность речи включает в себя также такие ее качества, как точность, ясность, чистота» [17, с. 115].

Второе определение Д. Э. Розенталя, на наш взгляд, наиболее полно раскрывает сущность понятия «культура речи».

В определении, данном С. И. Ожеговым, подчеркивается коммуникативный аспект: «Культура речи – это умение правильно, точно, выразительно передавать свои мысли средствами языка» [12, с. 287–288]. Предметом культуры речи является языковая структура речи в ее коммуникативном воздействии.

Культура речи включает в себя следующие элементы:

- язык – это система знаковых единиц общения;
- речь – последовательность знаков языка, организованная по его законам в соответствии с требованиями выражаемой информации;

- текст – словесное, устное или письменное произведение, представляющее собой единство некоторого смыслового содержания и речи, формирующей и выражающей это содержание;

- языковую норму – «объективно существующие в данное время в данном языковом коллективе значения слов, их фонетическая структура, модели словообразования и словоизменения и их реальное наполнение – синтаксические единицы – словосочетания, предложения» [12, с. 287–288].

Таким образом, определения понятия «культура речи» учитывают такие качества речи, как правильность, точность, выразительность и т. д. С. Н. Ожегов в одной из последних работ писал: «Высокая культура речи – это умение правильно, точно и выразительно передавать свои мысли средствами языка. Правильной речью называется та, в которой соблюдаются нормы современного литературного языка... Но высокая культура речи заключается не только в следовании нормам языка. Она заключается еще и в умении найти не только точное средство для выражения своей мысли, но и наиболее доходчивое и наиболее уместное» [12, с. 287–288].

Речь выражает мысли, чувства и волю людей, выражает она и те состояния сознания, которые можно назвать эстетическими переживаниями человека. По-видимому, речь не только выражает все это, но и участвует в формировании эмоционального мира человека. Во всяком случае, эмоциональный и эстетический потенциал речи, если он создан автором, произведет соответствующее воздействие на сознание тех, кто речь воспринимает.

Существует прямая связь между культурой речи педагога и уровнем образованности, начитанности, интеллигентности. Общей чертой классической литературы и исследований современных ученых является вывод о том, что культура речи комплексно характеризует личность, ее целостное общекультурное развитие и является средством совершенствования личности.

Опыт исторического развития понятия «культура речи» показывает, что речевая культура личности человека является важнейшим показателем его общей культуры. Развитие речевой культуры студентов способствует развитию общей культуры.

Культура речи предполагает владение нормами устного и письменного литературного языка (правилами произношения, ударения, грамматики, словоупотребления), а также умение использовать выразительные языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи.

3.2. Качества речи

Какие же существуют функциональные разновидности языка и какие требования с точки зрения культуры речи к ним следует предъявлять? Учение о функциональных разновидностях языка имеет свою историю. Долгое время разные сферы общения понимались как стили языка и стили речи. Стилями языка считались, например, язык науки, язык художественной литературы, разговорная речь. Стилями речи признавались частные реализации стилей, такие как учебная лекция и научный доклад, в основе которых лежит научный стиль. В последнее время лингвисты пришли к выводу, что языковые различия между некоторыми сферами общения столь значительны, что использовать по отношению к ним одно общее понятие «стиль» едва ли целесообразно поэтому вводится понятие «функциональная разновидность языка».

Стилями Д. Н. Шмелев называет только функциональные стили, которые по своей языковой организации имеют существеннейшие отличия как от языка художественной литературы, так и от разговорной речи.

Главной отличительной особенностью языка художественной литературы является его особая по сравнению со всеми другими разновидностями предназначенность. Вся организация языковых

средств в художественной литературе подчинена не просто передаче содержания, а передаче художественными средствами. Главная функция языка художественной литературы – эстетическая (или поэтическая). С этой целью в языке художественной литературы могут использоваться не только функциональные разновидности литературного языка, но и нелитературные формы национального языка: диалекты, просторечие, жаргонизмы и другие. Интересный пример обыгрывания элементов официально-делового стиля в художественных целях В. Шукшиным в рассказе «Чудик» приводит в одной из своих работ Д. Н. Шмелев:

«В аэропорту Чудик написал телеграмму жене: «Приземлился. Ветка сирени упала на грудь, милая Груша, меня не забудь. Васятка». Телеграфистка, строгая сухая женщина, прочитав телеграмму, предложила:

- Составьте иначе. Вы – взрослый человек, не в детсаде.
- Почему? – спросил Чудик. – Я ей всегда так пишу в письмах. Это же моя жена!.. Вы, наверное, подумали...
- В письмах можете писать, что угодно, а телеграмма – это вид связи. Это открытый текст.

Чудик переписал: Приземлились. Все в порядке. Васятка».

Телеграфистка сама исправила два слова: «Приземлились» и «Васятка». Стало: «Долетели. Василий».

Можно привести еще ряд примеров такого рода: хорошо известно умелое обыгрывание просторечия в рассказах М. Зощенко; охотно использует диалектные слова В. Астафьев; немало слов лагерного жаргона в произведениях на соответствующую тему у А. Солженицына и т. п.

Важным требованием культуры владения языком является требование различать его функциональные разновидности, свободно пользоваться любой из них, четко представляя, какая из разновидностей языка должна выбираться в соответствии с задачами общения. Одно из основополагающих отличий такой нелитературной формы языка, как просторечие, от литературного

языка состоит в том, что носители первого из них не различают или плохо различают разновидности языка. Попадая, например, в официально-деловую обстановку, носитель просторечия будет стремиться говорить не так, как он привык говорить дома, но как именно говорить в данной ситуации, он точно не знает.

Дело в том, что разговорная речь по сравнению с другими функциональными разновидностями имеет весьма существенные особенности. Если язык художественной литературы и функциональные стили языка строятся на основе зафиксированных в словарях и грамматиках правил языка, то особенности разговорной речи нигде не фиксируются. Нигде не говорится, например, что в определенных условиях общения можно встретиться с употреблением именительного падежа существительного в высказываниях типа: Не скажете Третьяковка как пройти?

Для официально-делового стиля характерной чертой является штамп. Невозможно представить себе вольную форму в заявлении о командировке или об отпуске, существуют установленные образцы дипломов, паспорта и т. п. Но, конечно, культура владения официально-деловым стилем не ограничивается только знанием штампов. Разные его жанры требуют разных речевых навыков. Исследователь этого стиля П. В. Веселов рассматривает, например, культуру ведения деловой беседы по телефону. Отмечается, в частности, что для эффективности беседы необходимо сразу же отрекомендоваться (следует говорить: «Иванов у телефона», «Петров слушает», а не «Я у телефона», «Слушаю»), при ведении разговора не должно быть никаких стилевых излишеств.

Особый жанр официально-делового стиля – это юридические документы: Конституция, своды законов и др. Главное для этих документов – четкие, полные, не оставляющие места для двусмысленности формулировки, ничто не должно оставаться в подтексте; неявно выраженный смысл для официально-делового стиля не характерен. Некоторая тяжеловесность многих юридических

текстов неизбежна. При их написании действует своего рода принцип: хорошо бы сказать проще, но проще не скажешь, например: «Первоначально, на этапе возбуждения производства по делу, это обеспечительные меры (наложение арестов на имущество должника, отстранение его от управления, анализ и установление финансового положения должника и др.); при наличии возможности восстановления платежеспособности должника – это восстановительные меры (меры по репрофилированию производства, продаже предприятия должника, меры, осуществляемые в рамках моратория на удовлетворение требований кредиторов, меры по признанию ряда сделок недействительными и т. д.) и, наконец, ликвидационные меры, применяемые на основании решения о признании должника несостоятельным (банкротом)...».

Такие юридические тексты не предназначены для быстрого усвоения неспециалистами: они требуют неоднократного прочтения. Эффективный набор языковых средств для построения добротных в плане культуры речи научных текстов подчиняется таким требованиям, как логичность изложения, точное обозначение понятий и реалий. Научный текст немыслим без терминологии, поскольку именно она обеспечивает точность обозначения. Последовательное развитие научной мысли (логика мысли) не позволяет, с одной стороны, использовать, как и в официально-деловом стиле, неявно выраженный смысл, а с другой – требует того, чтобы новое предложение постоянно вбирало в себя смысл предшествующих. Это можно осуществить, просто повторив предшествующее предложение в форме придаточного. Такой способ крайне неэкономичен. Поэтому чаще используются другие способы: свертывание предшествующего предложения в отглагольное существительное, замена его местоимением и т. п. Такое объединение определяет особые синтаксические свойства слова.

Следует отметить еще одно немаловажное обстоятельство. Есть существенные различия между письменной и устной формами научного стиля. Например, вполне оправдана глубокая

информационная насыщенность письменных научных текстов, поскольку письменный текст, если он не сразу понят, может быть вновь прочитан. Устный научный текст, например, лекция, такого повторного восприятия, естественно, не допускает. Поэтому опытный лектор подает информацию как бы порциями, часто возвращаясь к уже сказанному, вновь активизируя его в сознании слушающих. В результате семантика, синтаксическая структура устного научного текста оказываются весьма своеобразными. Специально исследовавшая устные научные тексты О. А. Лаптева главной чертой их считает дискретность (прерывистость). Вот небольшой приводимый ею пример (в несколько упрощенной передаче): «Нужно формулировать наши теоретические выводы следующим образом. Чтобы они четко, так сказать, уже с самого начала, при формулировке, включали в себя возможность их проверки фактами. Причем не только данными учеными, но специалистами в области эмпирии. То есть можно организовать, так сказать, разделение труда между теоретиками и людьми, работающими в области эмпирии, в области статистики, которые, опираясь на правильно сформулированные теоретические положения, могли сказать: «Да, вот это положение подтверждается фактами. Вот это положение не подтверждается фактами». Ясно, что писать так нельзя, но говорить вполне можно, текст отвечает требованиям к культуре владения устным научным стилем.

Нетрудно видеть, что официально-деловой и научный стили имеют немало общего. Это, прежде всего, точность обозначений (термины), отказ от смысла в неявном выражении. Эти стили относятся к разряду строгих. Они заметно отличаются от нестрогой разговорной речи. Особое промежуточное положение между строгими и нестрогими функциональными разновидностями языка занимает публицистический стиль. Известный языковед В. Г. Костомаров, анализируя один из основных жанров публицистики, язык газет, показал, что в нем соединяются

две противоположные тенденции: тенденция к стандартизации, свойственная строгим стилям, и тенденция к экспрессивности, характерная для разговорной речи и для языка художественной литературы. Вот пример соединения этих тенденций: статья на серьезнейшие темы может предшествовать экспрессивный «легкомысленный» заголовок. Вообще современная пресса – это своеобразное соревнование заголовков (кто ярче и необычнее назовет): «И на солнце бывают пятна»; «Положить зубы на полку».

Создание текста определенной функциональной направленности – это творческий процесс, исключение составляют только некоторые канонические жанры официально-делового стиля. Творчество же предполагает проявление языковой индивидуальности. Каждая функциональная разновидность языка располагает таким богатым арсеналом языковых средств и способов их организации, что всегда есть возможность строить соответствующие тексты разнообразно, но во всех случаях эффективно. Чем выше культура владения функциональными разновидностями языка, тем в большей степени проявляется языковая индивидуальность.

Глава 4. Педагогическая культура преподавателя как элемент педагогического мастерства

4.1. Современное состояние проблемы развития педагогической культуры

В настоящее время происходит возрастание культуuroобразующей функции образования и осознание необходимости культурологической составляющей подготовки будущих педагогов. Выдвигаемый в связи с этим принцип культуросообразности отражает появление в обществе новых ценностей – саморазвития, самообразования и самопроектирования, являющихся основой личностно ориентированного образования.

Педагогическое мастерство – высокое и постоянно совершенствуемое искусство обучения и воспитания, доступное каждому педагогу, работающему по призванию.

Профессиональное мастерство требует педагогической культуры.

Педагогическая культура – часть общечеловеческой культуры, она интегрирует сферу педагогического и историко-культурного опыта, регулирует сферу педагогического взаимодействия.

Совокупным объектом педагогической культуры выступает все общество, определяющее цели и содержание процессов социализации, воспитания и образования, а его «агентами» являются преподаватели, обучающиеся, родители, реализующие этот заказ в конкретно-историческом и педагогическом опыте.

Известно, что культура – это мера развития человека, так как она характеризует не столько объем усвоенных им ценностей общественной жизнедеятельности людей на протяжении всей их истории, сколько сам способ, каким человек приобщается к этим ценностям. Культура воплощает стиль мышления и поведения

человека, охватывает все стороны общественной жизни, любой вид человеческой деятельности. Она характеризует не только образованность – широту и глубину знаний человека, но и его воспитанность, интеллигентность – умение четко выразить свою мысль, выслушать, корректно отреагировать в соответствии с этическими принципами поведения педагога.

Педагогическая культура существует в материальной и духовной формах. К материальным ценностям педагогической культуры относят средства обучения и воспитания, а педагогические знания, теории, концепции, накопленный человечеством педагогический опыт и выработанные профессионально-этические нормы составляют духовные ценности педагогической культуры.

Педагогическая культура рассматривается как:

1) уровень овладения педагогической теорией и практикой, современными педагогическими технологиями, способами творческой саморегуляции индивидуальных возможностей личности в педагогической деятельности;

2) системное образование, сущностная характеристика личности педагога в сфере профессиональной деятельности.

Определяя профессионально-педагогическую культуру педагога, следует сначала рассмотреть такие понятия, как «профессиональная культура» и «педагогическая культура». Профессиональная культура – это развитая способность к решению профессиональных задач, основой которой является развитое профессиональное мышление.

Рассматривая вопрос о педагогической культуре, имеют в виду следующие понятия: методологическая, нравственно-эстетическая, коммуникативная, технологическая, духовная, физическая культура личности педагога. Педагогическая культура в той или иной степени присуща каждому человеку, влияющему на формирование личности, профессионально-педагогическая культура является характеристикой человека,

призванного осуществлять учебно-воспитательный процесс в рамках профессиональной специально организованной деятельности.

В педагогической науке сложился комплекс положений, позволяющий определить понятие профессионально-педагогической культуры:

1) профессионально-педагогическая культура – это универсальная характеристика педагогической реальности, проявляющаяся в разных формах существования;

2) профессионально-педагогическая культура представляет собой интериоризированную общую культуру и выполняет функцию специфического проектирования общей культуры в сферу педагогической деятельности;

3) профессионально-педагогическая культура – это системное образование, включающее в себя ряд структурно-функциональных компонентов, имеющее собственную организацию, избирательно взаимодействующее с окружающей средой и обладающее интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей;

4) единицей анализа профессионально-педагогической культуры выступает творческая по своей природе педагогическая деятельность;

5) особенности реализации и формирования профессионально-педагогической культуры учителя обуславливаются индивидуально-творческими, психофизиологическими и возрастными характеристиками, сложившемся социально-педагогическим опытом личности.

Профессионально-педагогическая культура состоит из трех основных компонентов: аксиологического, технологического и личностно-творческого.

Аксиологический компонент включает в себя совокупность педагогических ценностей, принятых педагогом и воспринятых из разных источников на всем протяжении жизни и профессиональной

деятельности. Культура педагога с данной точки зрения определяется набором этих ценностей, распределением приоритетов среди них, умением выявлять новые ценности в окружающем мире, процессах жизнедеятельности и педагогической сфере. В педагогике исторически сложилась система объективных ценностей, которые определяют уровень мастерства и развития педагога в зависимости от субъективного восприятия и принятия им этих ценностей.

Технологический компонент представляет педагогическую деятельность как процесс решения педагогических задач. В последнее время наблюдается возросший интерес к понятию «педагогическая технология». Это обуславливается многими причинами, например, тем, что развитие педагогической науки имеет не только теоретическую сторону, но и нуждается в практических экспериментах, разработках, позволяющих исследовать различные теории и гипотезы. Педагогическая теория во многом расходится с реально действующей практикой воспитания и обучения, в данном случае педагогическая технология выступает в роли связующего звена: на основе теоретических положений строятся модели и разрабатывается технология их реализации.

Педагогическая технология содержит такой немаловажный компонент, как «технология педагогической деятельности». Рассматривая его, стоит отметить, что педагогическая деятельность непременно должна иметь целостный системный целенаправленный характер, что является основой для разработки технологии педагогической деятельности. Эта технология строится как система поэтапного решения задач педагогического анализа, планирования, целеполагания, организации, оценки и коррекции. То есть технология педагогической деятельности является собой реализацию приемов и способов управления образовательным процессом в учебном заведении. Существуют различные способы решения педагогических задач. Исходя из условия соответствия цели и деятельности субъекта обучения условиям осуществления этой деятельности, в каждом конкретном случае выбираются

наиболее подходящие способы решения задач, составляющих учебно-воспитательный процесс.

Все способы решения задач делятся на алгоритмические и эвристические.

Алгоритмические способы применяются в случае возможности выбора однозначных решений в зависимости от исходных данных.

Эвристические способы охватывают все остальные типы задач, эти способы преобладают в технологии педагогической деятельности. Педагог, решая какую-либо конкретную задачу, возникшую в условиях реальной ситуации, строит решение на основе моделей, существующих в его памяти, благодаря накопленному опыту. В связи с отмеченной особенностью профессионального мышления педагога выделяют следующие группы педагогических задач:

1) аналитико-рефлексивные – задачи анализа и рефлексии целостного педагогического процесса и его элементов;

2) конструктивно-прогностические – задачи построения целостного педагогического процесса в соответствии с общей целью профессионально-педагогической деятельности, выработки и принятия педагогического решения, прогнозирования результатов и последствий принимаемых педагогических решений;

3) организационно-деятельностные – задачи реализации оптимальных вариантов педагогического процесса, сочетания многообразных видов педагогической деятельности;

4) оценочно-информационные – задачи сбора, обработки и хранения информации о состоянии и перспективах развития педагогической системы, ее объективная оценка;

5) коррекционно-регулирующие – задачи коррекции хода, содержания и методов педагогического процесса, установление необходимых коммуникационных связей, их регуляция и поддержка и др.

Личностно-творческий компонент педагогической культуры проявляется в умении творчески реализовывать технологию педагогического процесса, опираясь на теорию, осуществлять практическую деятельность, внося личный вклад, обогащая ее новыми приемами и способами, находиться в постоянном поиске оптимальных решений. Культура профессионального педагога характеризуется его способностью к нахождению эвристических решений, выработкой на основе собственного опыта и опыта коллег новых, максимально эффективных выходов из сложившейся ситуации. Творческая мыслительная деятельность педагога вызывает сложный синтез всех психических сфер личности учителя: познавательной, эмоциональной, волевой и мотивационной.

4.2. Критерии и уровни сформированности профессионально-педагогической культуры педагога

Наличие педагогических эталонов, норм, правил, которым должна удовлетворять культура преподавателя, делает возможным ее измерение. Проблема измерения профессионально-педагогической культуры педагога связана с проблемой критериев и уровней ее сформированности. Влияние факторов на развитие культуры мы можем оценить на основе показателей и критериев. Показатель – это данные, по которым можно судить о развитии, ходе, свойствах и качествах чего-либо. Критерий (от греческого *kriterion* – «средство для суждения, решения») определяется как признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо.

И. Ф. Исаев предлагает следующую характеристику основных критериев и показателей сформированности профессионально-педагогической культуры преподавателя [7].

1. Ценностное отношение к педагогической деятельности как совокупность следующих компонентов: понимание и оценка целей и задач педагогической деятельности, осознание ценности

педагогических знаний, признание ценности субъектных отношений, удовлетворенность педагогическим трудом.

2. Технолого-педагогическая готовность как знание приемов решения педагогических задач и умение использовать эти приемы.

3. Творческая активность личности преподавателя, проявляющаяся в интеллектуальной активности, педагогической интуиции и импровизации.

4. Степень развития педагогического мышления: сформированность педагогической рефлексии, позитивное отношение к обыденному педагогическому сознанию, проблемно-поисковый характер деятельности, гибкость и вариативность мышления, самостоятельность в принятии решений.

5. Установка на профессионально-педагогическое совершенствование как наличие собственной педагогической системы, заинтересованное отношение к опыту своих коллег, овладение способами самосовершенствования.

В зависимости от степени проявления критериев и показателей И. Ф. Исаев выделяет четыре уровня сформированности педагогической культуры.

Адаптивный уровень профессионально-педагогической культуры характеризуется неустойчивым отношением преподавателя к педагогической реальности, когда цели и задачи собственной педагогической деятельности определены им в общем виде и не являются ориентиром деятельности. Если при организации содержания обучения сохраняется и преобладает ориентация на операционно-техническую, а не на смысловую сторону формируемой деятельности, то вся учебная ситуация будет сохранять слабо адаптивную направленность. В ней не будет рождаться объективная необходимость в многообразии форм сотрудничества преподавателя со студентами и самих учащихся друг с другом. Если при организации содержания обучения сохраняется и преобладает ориентация на операционно-техническую, а не на смысловую сторону формируемой деятельности, то вся учебная ситуация

будет сохранять сугубо адаптивную направленность. В ней не будет рождаться объективная необходимость в многообразии форм сотрудничества преподавателя с обучающимися и самих обучающихся друг с другом.

Педагог, находящийся на *репродуктивном уровне* профессионально-педагогической культуры, склонен к устойчивому ценностному отношению к педагогической реальности: он более высоко оценивает роль психолого-педагогических знаний, проявляет стремление к установлению субъект-субъектных отношений. Такой педагог более удовлетворен педагогической деятельностью. В отличие от адаптивного уровня, более успешно осуществляется планирование профессиональных действий, прогноз их последствий. Обучающийся стоит перед объективной необходимостью сотрудничества с преподавателем и с другими учащимися, ориентируясь при этом, в первую очередь, на смысловую сторону деятельности, а не только на операционно-техническую, ибо задача получения социально значимого продукта сразу вводит его во всю полноту смыслов и значений этой деятельности в культуре. Вместе с тем, дефицит операционно-технических умений вызывает к жизни потребность в совместных учебных действиях и заряжает их смыслом для каждого участника обучения. Творческая активность по-прежнему ограничена рамками производящей деятельности, но возникают элементы поиска новых решений в стандартных педагогических ситуациях. Формируется педагогическая направленность потребностей, интересов; в мышлении намечается переход от репродуктивных форм к поисковым. Педагогами осознается необходимость регулярного повышения квалификации.

Эвристический уровень профессионально-педагогической культуры характеризуется большей целенаправленностью профессиональной деятельности. Взаимодействие педагогов с обучающимися, коллегами, окружающими людьми отличается выраженной гуманистической направленностью. Посредством

эвристической беседы преподаватель систематически возвращается к формированию навыка общения. При этом используются такие приемы, как привлечение внимания студентов при отстранении, казалось бы, известных фактов, что становится источником новых размышлений и дополнительной информации, стимулирование появления нестандартных идей, определения и высказывания собственного мнения, основанного не только на знании пройденного материала, но и на личных впечатлениях, жизненном опыте студентов, столкновение различных точек зрения. Здесь особенно важным становится установление доброжелательной атмосферы общения, когда преподаватель проявляет уважение ко всем, даже противоречивым точкам зрения, умеет создать ситуацию успеха при помощи наводящих вопросов.

Креативный уровень профессионально-педагогической культуры отличается высокой степенью результативности педагогической деятельности, мобильностью психолого-педагогических знаний, утверждением отношений сотрудничества и сотворчества со студентами и коллегами. Положительно-эмоциональная направленность деятельности педагога стимулирует его профессиональную и творческую активность, способствующую оригинальному продуктивному решению задач. В структуре личности гармонично сочетаются научные и педагогические интересы и потребности; развитая педагогическая рефлексия и творческая самостоятельность создают условия для эффективной самореализации личности. Применительно к деятельности преподавателей креативность понимается как способность принимать, адаптировать или отвергать нововведения. Компонентами креативности являются: стремление действовать, стремление к самовыражению в процессе самоутверждения, стремление к свободе, стремление к новизне и требование реализации. Стремление действовать – это действия по созданию нового. Стремление к самовыражению в процессе самоутверждения – вместе с осознанием собственной личности появляется и становится более сложной и более выраженной способностью к самовыражению. Субъект испытывает

необходимость показать, что он существует, и утвердиться как личность. Стремление к свободе – считается основополагающим и содержит эмоциональный толчок к постижению собственно свободы. Творчество предполагает минимум принуждения и известный простор для инициативы, предоставленный субъекту. Стремление к новизне – творчество предполагает создание чего-то нового, оригинального, преодоление стереотипов в мышлении, стремление отказаться от чувства безопасности, чтобы по-новому взглянуть на проблемы, найти свежий способ их решения. Требование реализации – это эмоциональная сила, которая побуждает нас к воплощению идеи в жизнь. Творчество предполагает, что субъект воплощает в жизнь что-то конкретное, определенное: картину, стихотворение, текст, техническую новинку, научную теорию (то, что действительно существует).

Е. В. Бондаревская предлагает в качестве критериев сформированности педагогической культуры рассматривать гуманистическую педагогическую позицию педагога и его способность быть воспитателем; психолого-педагогическую компетентность и развитое педагогическое мышление; образованность в сфере преподаваемого предмета и владение педагогическими технологиями; опыт творческой деятельности, умение обосновать собственную педагогическую деятельность как систему (дидактическую, воспитательную, методическую), способность разработать авторский образовательный проект; культуру профессионального поведения, способы саморазвития; умения саморегуляции собственной деятельности, общения.

На основании выделенных критериев предлагается различать следующие уровни педагогической культуры.

Высший уровень педагогической культуры – индивидуально-творческий. Это модель гармоничного педагога – человека культуры. Такой педагог не только бережно сохраняет и воспроизводит культурные образцы педагогической практики, но и сам создает педагогические системы, методики, технологии. Этот

педагог добросовестно и творчески относится к своему делу, осваивает передовой опыт, новые психолого-педагогические идеи, находится в непрерывном поиске, он будет не только добиваться успехов в обучении и воспитании, но и совершенствоваться сам, продвигаясь от одной ступени к другой в своем профессиональном росте. Преподаватель вносит и реализует в процессе обучения и воспитания новые, прогрессивные идеи, принципы и приемы и значительно изменяет и повышает их качество.

Средний (достаточный) уровень педагогической культуры – профессионально-творческий – характеризует преподавателя, который обладает необходимыми для педагогической деятельности личностными качествами, осуществляя ее на профессиональном уровне, ведет творческий поиск решения педагогических задач, не имеет устойчивой потребности в творческом росте, добивается средних результатов в обучении и воспитании всех обучающихся.

Низкий (массовый) уровень педагогической культуры – непрофессионально-репродуктивный – характеризует преподавателя, который осуществляет педагогическую деятельность без достаточной опоры на профессиональные знания и умения, не ведет творческий поиск, получает невысокие результаты в обучении и воспитании, у которого недостаточно развиты профессионально-личностные качества.

При оценке уровня педагогической культуры педагога следует иметь в виду и педагогические барьеры: стереотипы в отношении к обучающимся; низкий уровень компетентности педагога; низкий уровень творческого развития преподавателя и обучающихся; преобладание внешней мотивации к деятельности и т. д.

Таким образом, в рассматриваемых концепциях уровень педагогической культуры определяется тем, в какой мере преподаватель выполняет роль воспитателя и педагога, т. е. насколько им осознана и принята система педагогических ценностей, технологий, выработаны способы творческих действий, саморазвития и саморегуляции деятельности.

4.3. Эстетическая культура как компонент педагогического мастерства

Эстетическое воспитание является необходимой составляющей профессионального мастерства педагога. Эстетическое воспитание не сводится к морально-этическому аспекту. Морально-этический аспект – это сфера нравственного воспитания, целью которого является развитие нравственных качеств личности. Формирование чувств в области прекрасного связано с пониманием искусства, «художественным» отражением действительности в сознании и чувствах человека, с его способностью понимать прекрасное, следовать ему в жизни и творить его. В связи с неоднозначностью процесса приобщения к прекрасному существуют разные подходы к определению понятия «эстетическое воспитание».

В работе Г. Джибладзе эстетическим воспитанием называется «научно обоснованный и практически осуществленный полный комплекс педагогических мероприятий, обеспечивающий гармоническое художественное развитие как духовных, так и физических сил человека» [5, с. 29].

И. А. Непочатова определяет эстетическое воспитание как «широкое понятие, обозначающее процесс непрерывного воздействия на духовный мир личности». В более узком смысле – это «формирование способности воспринимать его и претворять в практической деятельности» [11, с. 44].

В определении Л. П. Печко подчеркиваются научность и практическая направленность эстетического воспитания: «Эстетическое воспитание человека – это область научного знания и общественной практики, основным предметом которой является раскрытие сущности, закономерности, форм, путей, средств эстетического и художественного образования, воспитания, развития личности, ее способностей и эстетической воспринимающей, оценивающей, созидательной деятельности» [16, с. 7].

Г. А. Петрова определяет эстетическое воспитание как «совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов эстетического взаимодействия (цели, содержания, форм, методов) в их последовательности и единой направленности, формирующих эстетическое отношение к действительности и искусству с позиций эстетического идеала» [15, с. 87].

В процессе эстетического воспитания обогащается эстетическая культура личности. Л. П. Печко определяет эстетическую культуру как «уровень культурно-эстетического проявления в каком-либо возрасте, осуществленный в связи с развитием эстетического сознания, потребности и деятельности, с освоением, пониманием сущности эстетического своеобразия, выразительности окружающего мира» [16, с. 7].

Эстетическая культура личности – это качество личности, выражающееся в способности и умении эмоционально воспринимать и оценивать явления жизни и искусства, прекрасные или безобразные, возвышенные или низменные, трагические или комические, а также преобразовывать природу, окружающий мир, человека по законам красоты. Эстетическая культура личности представляет собой целостное единство эстетического сознания и активной эстетической деятельности.

Таким образом, определяя эстетическую культуру личности как качество личности, уровень культурного эстетического проявления, совокупность способностей, ученые выделяют разные аспекты. Уровень культурно-эстетического проявления, в понимании Л. П. Печко, связан с развитием эстетического сознания, потребности и деятельности. В определении Г. А. Петровой раскрывается сфера применения способностей и умений эмоционально воспринимать, оценивать и преобразовывать явления жизни и искусства. Эстетическая культура личности должна быть ориентирована, по мнению Г. А. Петровой, на законы красоты. В определении Э. Г. Ахметшиной также подчеркивается ориентация на законы красоты с целью наиболее полного гармоничного раскрытия сущностных сил человека.

Модель эстетической культуры педагога включает в себя потребностно-мотивационный, познавательный, эмоционально-оценочный, профессионально-деятельностный аспекты. Потребностно-мотивационный аспект требует от преподавателей постоянного стимулирования эстетических потребностей, мотивов. Познавательный аспект предусматривает расширение компетентности личности в сфере эстетического. Эмоционально-оценочный аспект направлен на умение видеть и оценивать эстетическое в окружающей действительности. Деятельностный аспект включает систему умений и навыков учителя в области эстетического воспитания и самовоспитания.

Модель эстетической культуры личности педагога

Аспекты	Содержание
Потребностно-мотивационный	Постоянное стимулирование эстетических потребностей и мотивов
Познавательный	Предусматривает расширение компетентности в сфере эстетического
Эмоционально-оценочный	Умение видеть, переживать и оценивать эстетическое в окружающей среде
Профессионально-деятельностный	Система умений и навыков педагога в области эстетического воспитания и самовоспитания

Эстетическая культура личности представляет собой единство эстетического сознания и эстетической деятельности. Эстетическое сознание – составная часть общественного сознания, та его форма, которая отражает все богатство эстетического отношения человека к миру и выражает его активное, действенное стремление к гармонии, совершенству, красоте, идеалу прекрасного.

Эстетическое сознание отражает чувственно-эмоциональное отношение личности к действительности и искусству. Структура эстетического сознания отличается сложностью.

Выделяют следующие эстетические качества: эстетическое восприятие, воображение, вкус, эстетические чувства, интересы, потребности, эстетический идеал.

Важнейшим элементом эстетического сознания человека является эстетическое восприятие. Термин «эстетическое восприятие» обозначает и первую чувственную ступень эстетического познания предмета (восприятие в узком смысле слова), и его полное содержательное освоение (восприятие в широком смысле слова).

П. М. Якобсон [24], говоря об этих двух значениях, употребляет понятие в более широком смысле слова. Эстетическое восприятие как полное содержательное освоение предмета имеет несколько стадий:

- ✓ первая стадия – «живое созерцание», первоначальная эмоциональная увлеченность, непосредственное переживание явления действительности или искусства;

- ✓ вторая стадия – «абстрактное мышление», «обдумывание», анализ;

- ✓ третья стадия – синтез эмоционального и обдумывающего в восприятии.

Своеобразие эстетического и художественного восприятия определяются видом воспринимаемого объекта действительности: искусством, природой, деятельностью, общением, окружающей средой.

Культура эстетического восприятия способствует развитию эстетического чувства.

Эстетическое чувство – это субъективное эмоциональное состояние, вызванное оценочным отношением человека к эстетическому явлению действительности или искусства.

П. М. Якобсон понимает эстетические чувства как «такой отклик на эстетический объект, который непременно характеризуется переживаниями» [24].

Эстетические чувства обогащают эмоциональную сферу личности.

Исследования показали, что положительное эмоциональное отношение вызывают учебные занятия, где есть активизация творческой деятельности, интенсивность занятий, увлеченность преподавателя своим предметом, яркая образность и эмоциональность изложения материала, выразительная и правильная речь преподавателя. Характерным для обучающихся является эмоциональное отношение к преподавателям. Эстетические чувства студентов оцениваются на основании следующих показателей: адекватность воспринимаемому; сила – устойчивость, особенности соотношения интеллектуального и эмоционального.

Соотношение показателей эстетических чувств позволяет говорить о двух условных типах: «эстетическом» и «интеллектуальном». Для «эстетического» типа характерно эмоциональное восприятие. Эстетические чувства достаточно сильны. В речи преобладают выразительные средства. Речь эмоциональна, интонационно оформлена. Для «интеллектуального» типа характерен словесно-логический тип восприятия. Эмоциональный отклик несколько слабее. Выразительные средства адекватны объекту. Построение речи четкое, лишено эмоциональных отступлений. Речь правильная, нормированная.

Творческое воображение – деятельность психики, при которой создаются новые образы на основе материалов, данных действительностью. В отличие от творческого, воссоздающее воображение воспроизводит в сознании образы, пережитые ранее. Показателями воображения являются адекватность образам или замыслу, целостность создаваемых образов, гармоничное сочетание эмоционального и рационального.

Контент-анализ сочинений по картинам позволяет определить уровни воображения педагогов.

Первый уровень: воображение соотносится с описываемым произведением, ассоциации соответствуют воспринимаемому произведению.

Второй уровень: преобладание своих личных ассоциаций или недостаточная эмоциональность.

Третий уровень: несоответствие средств изображения воображаемому объекту, отсутствие выразительных средств.

Важной составной частью эстетического сознания является эстетический вкус – способность чувствования и оценки совершенства или несовершенства, единства или противоположности содержания и формы в искусстве и жизни. Критерии вкуса разработаны многими учеными (Э. Г. Ахметшиной, Л. А. Воловичем, Б. Т. Лихачевым, Г. А. Петровой и др.). Критериями сформированности эстетического вкуса считают способность к оценке эстетических явлений действительности и искусства с позиций гуманистического эстетического идеала, адекватность оценки качеству эстетического объекта, способность обоснований, доказательств правильности своей оценки.

Контент-анализ сочинений педагогов позволяет наметить уровни развития вкуса. Вкус – это оценочная категория, проявление целостной ориентации студентов.

Уровень высокий – характеризуется творческим подходом. Эстетические качества произведения соотносятся с предполагаемым эстетическим замыслом. Представлены идейно-художественные достоинства произведения. Оценка произведения дана с позиции гуманистического эстетического идеала.

Для среднего уровня характерна односторонность анализа (автор больше опирается на содержание картины или на свое эмоциональное восприятие). Недостаточная выразительность речевых средств.

Низкий уровень. Анализ фактически отсутствует. Присутствуют фразы: «Мне картина понравилась (не понравилась)». Отсутствуют доказательства, скудный словарный запас, отсутствуют выразительные средства.

Вкусовые предпочтения являются следствием сформированности эстетических потребностей. Эстетические потребности

проявляются в разнообразных видах деятельности, в том числе и в учебно-познавательной.

Эстетические потребности – это требования сознания к эмоционально-интеллектуальной оценке явлений действительности и искусства с позиции гуманистического эстетического идеала, это желание общаться с эстетическими объектами.

Эстетический идеал – это целостный, конкретно-чувственный образ – воплощение представлений личности о совершенной жизни в определенных исторических условиях. Эстетический идеал ориентирует личность на активную деятельность по приобретению способностей к осуществлению эстетического воспитания, вырабатывает в себе потребность в эстетически значимой речи.

Формирование эстетической культуры личности рассматривается как процесс целенаправленного развития способности личности к полноценному восприятию и правильному пониманию прекрасного в искусстве и деятельности. В. А. Сластенин предусматривает выработку системы художественных представлений, взглядов, убеждений, воспитания стремления и умения вносить элемент прекрасного во все стороны бытия. «Формирование эстетической культуры – это не только расширение художественного кругозора, это еще и организация человеческих чувств, духовного роста личности, регулятор и корректор поведения» [14, с. 352].

Таким образом, понятие «эстетическая культура личности» тесно связано с понятиями «развитие», «фактор», «критерий».

Развитие – это одна из важнейших психолого-педагогических категорий. В педагогическом словаре развитие личности определяется как процесс закономерного изменения личности в результате ее социализации [8, с. 128].

Таким образом, понятие «развитие эстетической культуры личности» можно определить как процесс становления и формирования эстетической культуры личности под влиянием внешних

и внутренних факторов, в числе которых эстетическое образование и воспитание играют ведущую роль.

В словаре русского языка «фактор» (от лат. factor – «делающий», «производящий») определяется как «причина, движущая сила какого-либо процесса, явления, определяющая его характер или отдельные черты». В философском энциклопедическом словаре фактор – это одно из влияющих, определяющих обстоятельств, причина. Наряду с психологическими, социальными факторами, выделяются педагогические факторы.

Определяя фактор как причину, движущую силу какого-то процесса, объясняющую его характер или отдельные черты, выделяют понятие «педагогический фактор». Это движущая сила учебно-воспитательного процесса, определяющая формы и методы... образовательных воздействий на человека с целью достижения устойчивых изменений в сознании и поведении.

Выделяют факторы общие, частные, единичные. Общими факторами развития эстетической культуры студентов являются: природа, труд, искусство, учебная деятельность, общение, окружающая среда и т. д.

Влияние факторов на развитие эстетической культуры мы можем оценить на основе показателей и критериев. Уровни развития эстетической культуры педагогов оцениваются по следующим критериям: потребностно-мотивационному, познавательному, эмоционально-оценочному, профессионально-деятельностному.

Потребностно-мотивационный показатель позволяет говорить о наличии у педагога потребностей в осуществлении эстетического воспитания учащихся и эстетического саморазвития.

Познавательный показатель позволяет оценить эстетические знания, взгляды, убеждения. Эстетическая компетентность личности предусматривает обладание знаниями, позволяющими судить о явлениях действительности с позиции красоты, простоты и гармонии.

Эмоционально-оценочный показатель – это умение переживать, анализировать явления действительности и искусства с позиции гуманистического эстетического идеала. Характерна развитость эстетических чувств, вкусов, интересов.

Профессионально-деятельностный показатель оценивает способности педагога к осуществлению эстетического воспитания на занятиях, во внеаудиторной работе.

На основании данных показателей и критериев в ходе эксперимента были намечены четыре уровня развития эстетической культуры педагогов.

Первый уровень – высокий. Характеризуется эстетической компетентностью, способностью эмоциональной оценки явлений действительности и искусства, умением вносить эстетический аспект в педагогическую деятельность, способностями к творческому самовыражению.

Второй уровень – средний эмоциональный. Педагог обладает необходимыми знаниями в области эстетического, оценка явлений действительности односторонне эмоциональна. Цель эстетического развития учащихся прослеживается нечетко. Ограничены способности к творческому самовыражению.

Третий уровень – средний рациональный. Наличие некоторых знаний в области эстетического. Оценка явлений действительности и искусства односторонне рациональна.

Четвертый уровень – низкий. Личность не компетентна в эстетическом плане. Отсутствует цель эстетического развития учащихся. Эстетическая оценка поверхностна. Отсутствуют потребности в творческом самовыражении.

Педагоги должны быть готовы не только к преподаванию предмета, но и к воспитательной деятельности, направленной на всестороннее развитие обучающихся. Таким образом, необходимо соединение профессиональной подготовки с системой эстетического воспитания. Условием развития эстетической культуры личности является система эстетического воспитания.

Существуют разные определения понятия «система эстетического воспитания». Н. М. Таланчук определяет систему как «комплекс элементов, функциональное взаимодействие которых обеспечивает достижение поставленных целей» [21, с. 6].

Система эстетического воспитания, открытая и динамичная, являясь условием развития эстетической культуры личности, сама подвергается влиянию внешних и внутренних факторов.

Культуру чувств молодого человека надо формировать постоянно и целенаправленно: воспитывать идеалы и убеждения, давать понятия прекрасного и безобразного в отношениях людей, способствовать организации правильного деятельного творческого образа жизни.

Тренинг профессионально-педагогического общения позволяет выработать умения органично и последовательно действовать в публичной обстановке. Выполнение специальных упражнений формирует мышечную свободу в процессе педагогической деятельности. При этом достигается эмоциональное благополучие в группе. Происходит развитие навыков произвольного внимания, наблюдательности и сосредоточенности.

Приведем в качестве примера упражнения на организацию эффективного педагогического общения. Упражнение «Управление вниманием»: «Вы вошли в класс, и ваше внимание рассеялось; соберите его «по кругам»: сосредоточьтесь на каком-нибудь ученике – это «малый круг» внимания, расширьте круг внимания до «среднего» – группа учащихся; после этого можно организовать «большой круг» – весь класс. Как только почувствуете, что внимание рассеивается, начните все сначала».

Упражнение «Управление инициативой»: «Вы ведете с кем-то разговор. Ваш собеседник держит нить разговора в своих руках (является в данный момент лидером контакта), вы сейчас

пассивный участник разговора – поддакиваете, подаете реплики и т. д. Постарайтесь перехватить инициативу, взять в свои руки лидерство».

Упражнение «Техника интонирования»: «Даются различные фразы и ставится задача произнести их с различными оттенками (кто дежурный?)».

Большую ценность в системе педагогических средств представляет освоение культурно-исторического наследия народов России. В наше время прослеживается значительное противоречие между эстетической развитостью преподавателя и студентов. Красота обладает поистине сказочной, животворной силой: она преобразует и тех, кто ее создает, и тех, кто ее воспринимает. Под ее благотворным воздействием меняются облик людей, их внутренний мир, отношение к другим людям, убеждения. Необходимо оттачивать личностное мастерство, находить истину педагогического творчества, расположенную на стыке опыта педагога и обучающихся.

Глава 5. Технологии становления педагогического мастерства педагога

Основные пути овладения педагогическим мастерством

Ряд исследователей, занимающихся вопросами овладения педагогическим мастерством, считает, что в подготовке специалистов образования необходим профессиографический подход (Л. В. Занина, Н. П. Меньшикова и др.) [6]. Это значит, что у начинающего педагога для успешного овладения педагогическим мастерством должно быть целостное представление о многообразии педагогической деятельности, так как отсутствие у него образа этой деятельности приводит к утрате ориентира в целенаправленном профессиональном образовании.

Качественно-описательная модель специалиста отражается в профессиограмме – идеальной модели педагога, образце, эталоне.

Профессиограмма определяется как «документ, регламентирующий технологию построения требований, предъявляемых профессией к личностным качествам, психологическим способностям, психолого-физическим возможностям человека».

Гуманизация образования повлекла за собой некоторую смену акцентов в профессиограмме педагога.

Некоторые критерии отражают основные стороны деятельности педагога, способствующие ее эффективной организации, и связываются, как правило, с фактором владения преподавателем содержанием и методами дидактической организации педагогического процесса, с организацией и осуществлением профессионально-педагогической и учебной деятельности, со стимулированием и мотивацией личности обучаемого, со структурно-композиционным построением учебного процесса (Г. И. Хозяинов, Н. А. Морева и др.) [10]. По мнению А. К. Марковой, к

компонентам педагогического мастерства относятся: внутреннее отношение человека к труду, его психические качества, что отражается в психограмме специалиста, являющейся характеристикой его мотивационной, волевой, эмоциональной и операциональной сфер. Мотивация к профессиональной деятельности начинается с профессионального призвания, которое определяют как влечение к какой-либо профессии, опирающееся на знание о предназначении профессии, осознание своих возможностей овладения ею и оценку своих потенциальных профессиональных способностей как «ощущение профессии».

С призванием связаны профессиональные намерения – это осознанное отношение к определенному виду профессиональной деятельности, включающее знания о предназначении профессии, стремление избрать профессию и получить соответствующее образование. Намерение включает и принятие решения.

Для профессиональной деятельности необходима потребность в профессиональном труде – готовность к активности человека, вызванная его нуждой в чем-либо, психическое состояние, создающее предпосылку к профессиональному труду.

Важными для содержания труда являются ценностные ориентации в профессиональной деятельности – выработанные и принятые обществом основания для оценки назначения труда, его сторон, системы духовных ценностей, профессиональных менталитетов, правила профессиональной этики. Сегодня особый акцент желательно делать на ориентацию результатов труда для блага конкретного человека.

В основе мотивов профессиональной деятельности – потребности и ценностные ориентации. Это внутренние побуждения, определяющие направленность активности человека в профессиональном поведении в целом и ориентации человека на разные стороны самой профессиональной деятельности (на содержание, процесс, результат и др.) или на факторы, лежащие вне профессиональной деятельности (заработок, льготы и др.).

К характеристикам операциональной сферы относятся такие профессионально-важные психологические качества, как профессиональные способности, профессиональное сознание, профессиональное мышление и т. д.

Важным психологическим ресурсом, который вкладывает человек в процесс труда, являются его профессиональные способности.

Профессиональные способности – это индивидуально-психологические свойства личности человека, отличающие его от других, отвечающие требованиям данной профессиональной деятельности и являющиеся условием ее успешного выполнения.

Целесообразно выделять общечеловеческие способности, которые являются необходимым фоном для выполнения профессиональной деятельности, а также общие профессиональные и специальные способности.

Общечеловеческие способности – это психологические свойства, необходимые для включения человека в любую трудовую и профессиональную деятельность. К ним относят:

- способность к жизни (жизнеспособность),
- способность к труду (трудоспособность),
- способность к активности и саморегуляции, включающая прогнозирование, целеполагание, предвосхищение результата,
- способность к общению, сотрудничеству с другим человеком и сопереживанию, способность к духовному обогащению других средствами своей профессии,
- способность к профессиональной этике, ответственности за социальные результаты своего труда,
- способность к помехоустойчивости, преодолению препятствий, противостоянию неблагоприятным воздействиям среды и др.

На фоне общечеловеческих способностей возникают специальные способности (технические, гуманитарные, художественные, музыкальные и др.) как индивидуально-психологические характеристики, обеспечивающие успешность выполнения человеком конкретных видов деятельности.

Профессиональные способности формируются на основе общечеловеческих способностей и позднее их, а также с опорой на специальные способности, если те возникли раньше или одновременно с профессиональными.

Профессиональные способности соотносимы с профессиональными знаниями и умениями. Реальное выполнение труда невозможно без запаса профессиональных знаний (сведений о разных сторонах профессиональной деятельности, о способах их осуществления) и психологических знаний (знаний о структуре труда, о способностях, о мышлении). Из знаний специалист черпает эталоны для своего профессионального развития. Выполнение труда опирается также на профессиональные умения и навыки, то есть профессиональные действия, доведенные до определенного уровня автоматизма, образуют «техники» в труде специалиста. Профессиональные способности – это свойства человека, исполняющего деятельность, а профессиональные умения – характеристики выполнения деятельности данным конкретным человеком; способности более характеризуют личность, а умения – деятельность; способности реализуются в умениях и навыках.

Наряду с профессиональными способностями в качестве следующего компонента операциональной сферы рассмотрим профессиональное сознание и самосознание, оперирование человеком образами профессиональной деятельности при ее осуществлении. Профессиональное самосознание строится на базе общего самосознания личности. Профессиональное самосознание – это комплекс представлений человека о себе как о профессионале, это целостный образ себя как профессионала, система отношений и установок к себе как профессионалу.

В процессе профессионализации по мере роста профессионализма меняется и профессиональное самосознание. Так, оно расширяется за счет включения новых признаков развивающейся профессии, что предъявляет новые требования к человеку-профессионалу; меняются сами критерии оценивания себя как профессионала, когда

человек поднимает выше «планку» при оценке своих профессиональных возможностей. На характер профессиональной самооценки влияет и профессиональная среда, профессиональная общность, в которую включается человек. Эта общность своими ответными реакциями на профессиональное поведение человека может побудить человека пересмотреть эталоны своего профессионального самосознания, свою личную профессиональную самооценку.

Расширение профессионального самосознания выражается в возрастании числа признаков профессиональной деятельности, отражающихся в сознании специалиста, в преодолении стереотипов образа профессионала, в целостном видении себя в контексте всей профессиональной деятельности.

Другим компонентом операциональной сферы можно считать профессиональное мышление, состоящее в использовании мыслительных операций как средств осуществления профессиональной деятельности. Профессиональный тип (склад) мышления – это преобладающее использование принятых именно в данной профессиональной области приемов решения проблемных задач, способов анализа профессиональных ситуаций, принятия профессиональных решений, способов вычерпывания содержания предмета труда; профессиональные задачи нередко обладают неполнотой данных, дефицитом информации, ибо профессиональные ситуации быстро меняются.

Операциональная сфера профессиональной деятельности в современных быстро меняющихся условиях труда зачастую требует развертывания творческого профессионального мышления, профессионального творчества. Профессиональное творчество – это нахождение новых нестандартных способов решения профессиональных задач, анализа профессиональных ситуаций, принятия профессиональных решений.

Для характеристики операциональной сферы важна также профессиональная обучаемость – открытость к дальнейшему профессиональному развитию, готовность к овладению новыми средствами труда, профессиональными знаниями и умениями,

активное приспособление человека к обновляющимся условиям профессионального опыта.

В последнее десятилетие в педагогической литературе все чаще используется понятие «модель специалиста». Модель – это исследуемый объект, представленный в наиболее общем виде. Модель специалиста определяется как совокупность обобщенных качеств, которыми должен обладать специалист данного профиля для успешного решения всех задач, возникающих в условиях производственной деятельности, а также для саморазвития и самосовершенствования.

Требования, предъявляемые к современному преподавателю, более практически ориентированы. В модель специалиста включают следующие направления:

- 1) интеллектуальную компетентность;
- 2) интеллектуальную инициативу;
- 3) самоорганизацию;
- 4) саморегуляцию.

Под интеллектуальной компетентностью понимается особый тип организации знаний – структурированность, категориальность и обобщенность, гибкость и оперативность в анализе ситуаций, что обеспечивает возможность принятия эффективного решения в определенной ситуации.

Интеллектуальная инициатива – готовность выйти за пределы заданного и развить нестимулированную извне интеллектуальную деятельность.

Самоорганизация заключается в анализе ситуации, постановке задачи, планировании и прогнозировании возможных результатов и последствий собственных действий, в самоконтроле и оценке эффективности своих решений на основе саморефлексии.

Под саморегуляцией понимается умение свободно управлять собственной интеллектуальной деятельностью, способность фиксировать изменения в себе, понимание и использование механизмов культуры самокоррекции.

Заключение

В настоящее время происходит возрождение и качественное обновление традиций воспитания студентов и преподавателей. Развитие культуры студентов требует высокого уровня подготовленности от преподавателя.

Исследование показало, что в системе развития профессиональной компетентности студентов эффективным является применение таких методов, как беседа, анализ картины, метод мозгового штурма, составление синквейна, метод аппликации, «компьютерных симуляций», творческие работы, анализ сочинений студентов по картинам и др.

Современные технологии позволяют проводить беседы по произведениям искусства с применением презентаций.

Демонстрация презентаций требует соблюдения следующих условий: постановки цели развития эстетической компетентности студентов; выбора эстетически выразительного содержания презентации; работы с формой подачи (готовые иллюстрации, выбор цвета, размера, схем, графиков, диаграмм, составление композиций, подбор музыкального сопровождения, редактирование текста и т. д.); культуры речи преподавателя; осуществления обратной связи, наличия эмоционального отклика у студентов.

Развитие профессиональной компетентности студентов осуществляется также в условиях спецкурсов по эстетике. При этом необходимо учитывать специфику направления подготовки студентов.

В системе развития профессиональной компетентности студентов значимым является учет индивидуальных особенностей

студентов: их возраста, гендерной принадлежности, темперамента, характера, типа восприятия художественных произведений. Проведенный нами эксперимент показал, что для обучающихся художественного типа характерна ориентация на образное восприятие произведений искусства. Преподавателю следует усилить элемент наглядности. У обучающихся рационального типа преобладает логический подход к восприятию картин, музыки, художественной литературы, поэтому целесообразно больше опираться на словесные методы обучения.

Роль особенностей восприятия произведений искусства в обучении и воспитании в зависимости от гендерной принадлежности может являться темой отдельного исследования.

Список литературы

1. Бадмаев Б. Ц. Психология обучения речевому мастерству / Б. Ц. Бадмаев, А. А. Малышев. – М., 1999.
2. Бондаревская Е. В. Введение в педагогическую культуру / Е. В. Бондаревская, Т. В. Белоусова. – Ростов н/Д, 1995.
3. Введение в психолого-педагогическую деятельность : планы семинарских занятий и методические рекомендации к ним. – 2-е изд., перераб. – Казань : КГПУ, 2004. – С. 14.
4. Вербицкий А. А. Проблемы гуманизации образования в условиях новой образовательной парадигмы : монография / А. А. Вербицкий, Н. В. Жукова. – М. : РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2006. – 99 с.
5. Джибладзе Г. Н. Принципы эстетического воспитания / Г. Н. Джибладзе; пер. с груз. – Тбилиси, 1971. – 347 с.
6. Занина Л. В. Основы педагогического мастерства / Л. В. Занина, Н. П. Меньшикова. – Ростов н/Д, 2003.
7. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И. Ф. Исаев. – М., 2002.
8. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.
9. Мижериков В. А. Введение в педагогическую деятельность : учеб. пособие / В. А. Мижериков, Т. А. Юзефовичус. – М., 2005.
10. Морева Н. А. Основы педагогического мастерства / Н. А. Морева. – М., 2006.
11. Непочатова И. А. Эстетическое воспитание студентов-медиков (из опыта работы отделения эстетики факультета общественных профессий Рижского медицинского института) // Эстетическое воспитание студентов в учебном процессе : межвуз. сб. науч. тр. / Латв. гос. ун-т им. П. Стучки. Каф. философии [Редкол.: У. Суна (отв. ред.) и др.]. – Рига : ЛГУ, 1989. – С. 44–51.
12. Ожегов С. И. Лексикология. Лексикография. Культура речи : учеб. пособие для филол. фак. пед. ин-тов / С. И. Ожегов; вступит. статья и коммент. канд. филол. наук Л. И. Скворцова. – М. : Высшая школа, 1974. – 352 с.
13. Острогорский В. П. Письма об эстетическом воспитании / В. П. Острогорский. – 3-е изд. – М., 1908. – 77 с.
14. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин [и др.] – М. : Школа-Пресс, 1998. – 512 с.

15. Петрова Г. А. Вопросы эстетической подготовки будущего учителя / Г. А. Петрова. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1976. – 200 с.
16. Печко Л. П. Эстетическая культура личности и ее развитие // Приобщение личности к эстетической культуре в педагогическом процессе : сб. науч. тр. / АПН СССР НИИ худож. воспитания [Редкол. Э. Н. Иванова, Н. Н. Фомина]. – М. : АПН СССР, 1991. – С. 6–19.
17. Розенталь Д. Э. Справочник лингвистических терминов / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М. : Просвещение, 1972. – 495 с.
18. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии : монография / В. В. Сериков. – Волгоград, 1994. – 164 с.
19. Стоюнин В. Я. Избранные педагогические сочинения / сост. Г. Г. Савенюк. – М. : Педагогика, 1991. – 368 с.
20. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский. – 3-е изд. – Владивосток, 1974. – 344 с.
21. Таланчук Н. М. Воспитательная работа мастера профтехучилища / Н. М. Таланчук. – Киев : Вища шк., 1986. – 85 с.
22. Ушинский К. Д. Избранные произведения / К. Д. Ушинский. – вып. 1–4. – М. – Л. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, тип. «Кр. Пролетарий» в Мск., 1946. – 188 с.
23. Ушинский К. Д. Материалы к тому 3 «Педагогическая антропология» // Собр. соч. т. 10. – М. : Изд. АПН РСФСР, 1950. – С. 53–624.
24. Хозяинов Г. И. Педагогическое мастерство преподавателя / Г. И. Хозяинов. – М., 1988.
25. Якобсон П. М. Психология художественного восприятия / П. М. Якобсон. – М. : Искусство, 1964. – 86 с.

Техника речи

«Речевой пояс» регулирует процесс выдоха и создает необходимую опору звуку. Приступая к тренировке, прежде всего, проверим активность диафрагмы. Для этого в положении лежа положите ладонь левой руки на область между грудной клеткой и животом и, предварительно выдохнув, сделайте вдох, стараясь не поднимать грудь. Если при вдохе рука поднимется, значит, диафрагма опустилась и действует, как следует. Сделайте несколько вдохов и выдохов и понаблюдайте за движением руки (то есть за диафрагмой). Если рука во время вдоха остается неподвижной, то, стало быть, диафрагма действует вяло, и тогда следует развивать ее активность с помощью тренировочных упражнений.

Упражнение 1(д). «Свеча» – тренировка медленного выдоха при дутье на воображаемое или реальное пламя свечи. Внимание на живот. Медленно дуйте на «пламя». Оно отклоняется, постарайтесь держать пламя во время выдоха в отклоненном положении.

Вместо свечи можно взять полоску бумаги шириной 2–3 см и длиной 10 см. Положите левую ладонь между грудной клеткой и животом, в правую возьмите полоску бумаги, используя ее как свечку, и дуйте на нее спокойно, медленно и равномерно. Бумажка отклонится, если выдох ровный, то она будет до конца выдоха находиться в отклоненном положении. Обратите внимание на движение диафрагмы – левая ладонь во время выдоха как бы «медленно погружается». Повторите 2–3 раза.

Упражнение 2(д). «Упрямая свеча» – тренировка интенсивного сильного выдоха. Представьте себе свечу большого размера, вы понимаете, что ее вам трудно будет погасить, а сделать это обязательно надо. Сделайте вдох, задержите на секунду дыхание и дуньте на «свечу», пламя отклонилось, но не погасло (левая ладонь лежит между грудной клеткой и животом). Еще сильнее дуньте, еще сильнее! Еще! Еще!

Чувствуете ладонью движения диафрагмы? Чувствуете, как подтянулся низ живота? Это упражнение дает возможность ощутить активные движения диафрагмы и мышц живота. Повторите 2–3 раза.

Упражнение 3(д). «Погасить 3, 4, 5, 6... 10 свечей». На одном вдохе (без добора) «погасите» 3 свечи, разделив ваш выдох на три порции. Теперь представьте, что у вас 5 свечей. А объем вдоха все тот же! Теперь – 7 свечей. Не старайтесь вдохнуть как можно больше воздуха. Пусть объем останется тот же, просто каждая порция воздуха на выдохе станет меньше. А теперь свечек 10 или 12. Объем воздуха все тот же. Порции выдыхаемого воздуха более экономные. Чувствуете ладонью движения диафрагмы? Они ритмические, прерывистые и активные. Повторите 2–3 раза.

Все дыхательные упражнения в следующих занятиях будут даваться с последующей нумерацией: 4(д) и т. д.

Техника речи

Дикция. Прежде чем приступить к тренировке правильного произношения гласных и согласных звуков, сочетаний их в словах и фразах, надо натренировать речевой аппарат.

К речевому аппарату относятся губы, язык, челюсти, зубы, твердое и мягкое нёбо, маленький язычок, гортань, задняя стенка глотки (зев), голосовые связки. Одни из них пассивно участвуют в речи, а другие, как язык, губы, мягкое нёбо, маленький язычок и нижняя челюсть, принимают активное участие, поэтому их можно тренировать.

Прежде чем начать тренировку дикции, надо развить и укрепить мышцы, участвующие в речевом процессе, с помощью следующих упражнений для рта, челюсти, губ, языка.

Упражнение № 1(а). Раскрытие рта. Первым условием четкой, ясной речи является свободно и хорошо раскрывающийся рот. Исходное положение – рот закрыт, губы и челюсти расслабить, язык лежит плоско, свободно касаясь нижних передних зубов. Исполнение – произнесите звук [У] несколько раз без усилий и напряжения: ууууу. А теперь произнесите звук [А], рот раскройте в вертикальном направлении, нижняя челюсть опустится примерно на два пальца (≈ 3 см). Раскрывать рот на [А] надо мягкими, медленными движениями. Прodelайте 5–6 раз.

Упражнение № 2(а). Подтягивание верхней или нижней губы соответственно к верхним и нижним деснам. Исходное положение – рот закрыт, зубы сжаты, челюсти неподвижны. Исполнение – приподнимите верхнюю губу «на улыбке» к деснам верхних зубов, затем сомкните губы; оттяните нижнюю губу к деснам нижних зубов, затем сомкните губы. Повторите 5–6 раз.

Примечание. Следите, чтобы исходное положение – зубы сжаты, челюсти неподвижны – обязательно сохранялось.

Упражнение № 3(а). Показать зубы. Исходное положение – рот закрыт, челюсти сжаты. Исполнение – одновременно приподнимите верхнюю и оттяните нижнюю губу, обнажив верхние и нижние зубы. Прodelайте 5–6 раз.

Упражнение № 4(а). Вытягивание губ – «хоботок». Исходное положение – рот закрыт, челюсти сжаты, неподвижны, губы «в хоботок» (звук [У]). Исполнение – повороты «хоботка» вправо, влево, вниз, вверх (на счет 1, 2, 3, 4 медленно), затем вкруговую – вправо, влево. Повторите 3–4 раза.

Упражнение № 5(а). «Скольжение № 1». Исходное положение – рот полуоткрыт. Исполнение – натяните верхнюю губу на передние зубы, затем медленным, плавным движением приподнимите ее «на улыбку». Натяните нижнюю губу на нижние зубы, затем медленным, плавным движением оттяните ее вниз. Повторите 5–6 раз.

Упражнение № 6(а). «Скольжение № 2». Исходное положение – рот полуоткрыт. Исполнение – одновременно натяните на зубы верхнюю и нижнюю губы, затем плавным, скользящим движением раскройте губы «на улыбку». Повторите 5–6 раз.

Упражнение № 7(а). Тренировка языка. Исходное положение – язык укладывается «лоточком» во рту, кончик языка касается нижних зубов, рот открыт на два пальца (≈ 3 см), нижняя челюсть абсолютно неподвижна. Исполнение – кончик языка поднимите вверх – к твердому нёбу, потом вправо, влево – в щеку и снова верните в исходное положение. Повторите 4 раза.

Все упражнения на первых порах делайте с зеркалом, движения должны быть медленными и плавными. Если какие-то упражнения не получаются, не отчаивайтесь, снова и снова повторяйте их.

Правила проведения тренинга

Тренинг – яркое, эмоционально насыщенное занятие, направленное на изменение, гармонизацию стиля общения личности, привитие желаемых навыков и разрешение противоречий, проявляющихся во взаимодействии с другими людьми или же имеющих внутрличностный характер.

Основные законы тренинга

1. Закон «00».
2. Закон микрофона.
3. Закон активности.
4. Закон «Я-высказывания».
5. Закон тактичного и доброжелательного отношения ко всем участникам группы.
6. Закон имени.
7. Закон вежливости.
8. Закон «Здесь и сейчас».
9. Закон конфиденциальности.
10. Закон предложения в участники только себя.

1. Закон «00». Все участники вовремя приходят к началу занятия и после перерывов, в заранее оговоренное время. Необходимо помнить, что ведущий тренинга является примером в этом отношении.

Ведущий тренинга не только учит, руководит и участвует в анализе вместе с группой, но и во многом своим личным примером демонстрирует желаемый стиль поведения и общения.

2. Закон микрофона. Говорит тот, у кого в руках «микрофон». Микрофоном может служить игрушка, которую вы пускаете по кругу во время проведения, или обыкновенный цветной маркер. В условиях, когда у тренера не было достаточного времени подготовиться к работе, можно использовать в качестве микрофона обыкновенную шариковую ручку.

Наиболее приемлемыми предметами на роль микрофона являются небольшие мягкие игрушки. Главное – помнить, что любой предмет, используемый в тренинге, оказывает влияние на эмоциональный настрой группы. Поэтому «выражение лица» используемой игрушки или сам ее вид не должны нести агрессивной окраски (например, не рекомендуется к использованию волк с прорисованными зубами). Если в качестве микрофона используется маркер, то проследите, чтобы он был яркий и привлекал к себе внимание.

3. Закон активности гласит: «Вы имеете право не участвовать в каком-либо упражнении. Это не означает, что кто-то не может выполнить задание, это означает, что человек хочет понаблюдать со стороны. Заранее сообщите

о своем намерении группе. Но следует учесть: если из работы группы выбывает хотя бы один участник, это влияет на работу всей группы».

4. Закон «Я-высказывания». Этот закон требует излагать свою точку зрения только от первого лица: «Я считаю, я чувствую, я думаю, что...». Данное правило основано на том, что каждый участник не может наверняка знать мнения каждого участника группы, не может отвечать за всю группу, а поэтому высказывания, начинающиеся с «Мы...», – недопустимы.

5. Закон тактичного и доброжелательного отношения ко всем участникам группы излагается в следующем виде: «У всех у нас есть достоинства и недостатки. Во время тренинга необходимо терпимо относиться к чужим особенностям. Если вас что-то не устраивает, сообщите об этом ведущему тренинга в корректной форме, чтобы не обидеть и не задеть никого из участников».

6. Закон имени. Если же участники тренинга не знакомы тренеру или собралась группа из малознакомых друг для друга людей, то используется закон, сформулированный следующим образом: называть свое имя перед каждым высказыванием.

7. Закон вежливости. Группе рекомендуется всех участников называть желаемыми для них именами, которые, представляясь, участники тренинга сами озвучивают.

8. Закон «Здесь и сейчас» означает, что все происходящее в настоящем времени в данном месте, а также чувства, эмоции и отношения присутствующих следует рассматривать в рамках тренинга и не переносить на другие реалии вашей жизни (например, на прошлое или будущее). Этот закон дает возможность каждому участнику группы «прожить» и осмыслить значимость переживаний в данный момент, определить ценность каждого мгновения жизни.

9. Закон конфиденциальности формулируется следующим образом: «Все, что происходит на этом тренинге, остается здесь, ни с кем из людей, не участвовавших в тренинге, не обсуждается».

10. Закон предложения в участники только себя. Очень часто кто-то из участников, боясь сам участвовать в каком-либо упражнении, предлагает кого-то другого. Поэтому рекомендуем сразу оговорить подобные вещи и предложить возможность их исключения в виде закона.

Упражнение «Тактильный портрет»

Возрастная группа: 18–35 лет.

Цель: развитие ощущений собственного тела, понимание основных стереотипов своих движений, распознавание телесных блоков и зажимов.

Порядок выполнения и инструкция. Краска, которую при случае легко отстирать, крепится к самым подвижным частям тела: бедра, плечи, талия, колени, запястья, грудь, щиколотки – следующим образом: полоски бумажного скотча накладываются вокруг названных частей тела, на внешнюю поверхность наносится краска, которая медленно высыхает (например, на желатине). Человек с

закрытыми глазами начинает танцевать в произвольном стиле. Вокруг него расположен длинный лист ватмана, с которым человек соприкасается, танцуя.

После этого упражнения хорошо видны активные, подвижные и раскрепощенные части тела, а также любимые движения в танце и наиболее раскрепощенный стиль тактильного поведения.

Упражнение «Превращения»

Возрастная группа: 14–20 лет.

Цель: самопознание и самовыражение с помощью метафорических средств.

Порядок выполнения и инструкция. Необходимое время: 10 минут.

Участники сидят в кругу. Ведущий предлагает участникам завершить следующие предложения:

«Если бы я был мебелью, то я был бы... (изящным стулом с резными ножками, круглым обеденным столом...)»; «Если бы я был едой, то я был бы...» (манной кашей, картошкой-фри)»; «Если бы я был взрослым, то я был бы...» (другие варианты – песней или музыкой, явлением природы, видом транспорта и т. п.). Все отвечают по кругу.

Упражнение «Психологическая поддержка»

Возрастная группа: 13–18 лет.

Цель: предоставление возможности участникам группы осознать свои отрицательные черты, развить умение оказания психологической поддержки другому человеку, сформировать положительную самооценку.

Порядок выполнения и инструкция. Участникам предлагается закончить предложение: «Меня могут не любить люди за...». Сосед справа поворачивается к нему и произносит: «Все равно ты молодец, потому что...». Таким образом, называя положительные черты этого участника, он оказывает психологическую поддержку.

Ведущий задает следующие вопросы:

1. Какая часть задания была для вас наиболее приятной, первая или вторая?
2. Что вы чувствовали, когда называли свои отрицательные качества?
3. Что вы чувствовали, когда слышали от другого свои положительные качества?

Тест «Дифференциально-диагностический опросник (ДДО)» (Е. А. Климов)

Этот тест разработан под руководством Е. А. Климова и предназначен для определения интересов и склонностей человека. Методика предназначена для выбора профессии в соответствии с классификацией типов профессий Е. А. Климова. Испытуемый должен в каждой из 20 пар предлагаемых видов деятельности (см. тест) выбрать только один вид и в соответствующей клетке листа ответов поставить цифру 1. Затем посчитать количество баллов в соответствии с ключом к тесту (см. ключ к тесту). Возможно использование методики индивидуально и в группе. Экспериментатор может зачитывать вопросы группе испытуемых, но в этом случае ограничивается время ответа. Такой способ применяется, когда экспериментатор должен работать в ограниченном временном интервале.

Инструкция к тесту: Будущая профессия должна приносить удовольствие, поэтому ее выбор должен быть основан на индивидуальных особенностях и способностях будущего абитуриента. В таблице ниже приведено 40 высказываний, соответствующих различным профессиональным навыкам. В каждой группе высказываний (а и б) выберите то, которое соответствует вам в большей степени. Старайтесь не задумываться подолгу над каждым вопросом.

Тест

- 1а. Ухаживать за животными.
- 1б. Обслуживать машины, приборы (следить, регулировать).
- 2а. Помогать больным.
- 2б. Составлять таблицы, схемы, программы для вычислительных машин.
- 3а. Следить за качеством книжных иллюстраций, плакатов, художественных открыток, грампластинок.
- 3б. Следить за состоянием, развитием растений.
- 4а. Обработать материалы (дерево, ткань, металл, пластмассу и т. п.).
- 4б. Доводить товары до потребителя, рекламировать, продавать.
- 5а. Обсуждать научно-популярные книги, статьи.
- 5б. Обсуждать художественные книги (или пьесы, концерты).
- 6а. Выращивать молодняк (животных какой-либо породы).
- 6б. Тренировать товарищей (или младших) в выполнении каких-либо действий (трудовых, учебных, спортивных).
- 7а. Копировать рисунки, изображения (или настраивать музыкальные инструменты).
- 7б. Управлять каким-либо грузовым (подъемным или транспортным) средством – подъемным краном, трактором, тепловозом и др.
- 8а. Сообщать, разъяснять людям нужные им сведения (в справочном бюро, на экскурсии и т. д.).

8б. Оформлять выставки, витрины (или участвовать в подготовке пьес, концертов).

9а. Ремонтировать вещи, изделия (одежду, технику), жилище.

9б. Искать и исправлять ошибки в текстах, таблицах, рисунках.

10а. Лечить животных.

10б. Выполнять вычисления, расчеты.

11а. Выводить новые сорта растений.

11б. Конструировать, проектировать новые виды промышленных изделий (машины, одежду, дома, продукты питания и т. п.).

12а. Разбирать споры, ссоры между людьми, убеждать, разъяснять, наказывать, поощрять.

12б. Разбираться в чертежах, схемах, таблицах (проверять, уточнять, приводить в порядок).

13а. Наблюдать, изучать работу кружков художественной самодеятельности.

13б. Наблюдать, изучать жизнь микробов.

14а. Обслуживать, налаживать медицинские приборы, аппараты.

14б. Оказывать людям медицинскую помощь при ранениях, ушибах, ожогах и т. п.

15а. Составлять точные описания-отчеты о наблюдаемых явлениях, событиях, измеряемых объектах и др.

15б. Художественно описывать, изображать события (наблюдаемые и представляемые).

16а. Делать лабораторные анализы в больнице.

16б. Принимать, осматривать больных, беседовать с ними, назначать лечение.

17а. Красить или расписывать стены помещений, поверхность изделий.

17б. Осуществлять монтаж или сборку машин, приборов.

18а. Организовывать культпоходы сверстников или младших в театры, музеи, экскурсии, туристические походы и т. п.

18б. Играть на сцене, принимать участие в концертах.

19а. Изготавливать по чертежам детали, изделия (машины, одежду), строить здания.

19б. Заниматься черчением, копировать чертежи, карты.

20а. Вести борьбу с болезнями растений, с вредителями леса, сада.

20б. Работать на клавишных машинах (пишущей машинке, телетайпе, наборной машине и др.).

Ключ к тесту

Типы профессий

Номера вопросов

«Человек – природа»

1а, 3б, 6а, 10а, 11а, 13б, 16а, 20а

«Человек – техника»

1б, 4а, 7б, 9а, 11б, 14а, 17б, 19а

«Человек – человек»

2а, 4б, 6б, 8а, 12а, 14б, 16б, 18а

«Человек – знаковая система»

2б, 5а, 9б, 10б, 12б, 15а, 19б, 20б

«Человек – художественный образ»

3а, 5б, 7а, 8б, 13а, 15б, 17а, 18б

За каждое совпадение с ключом начисляется один балл.

Интерпретация результатов теста

Подсчитайте количество баллов в соответствии с ключом. Тип профессий, в котором количество баллов максимально соответствует вам в наибольшей степени.

I. «Человек – природа».

II. «Человек – техника».

III. «Человек – знаковая система».

IV. «Человек – художественный образ».

V. «Человек – человек».

Название типов профессий

«Человек – природа» – это профессии, труд в которых направлен на растительные организмы, животные организмы, а также на микроорганизмы. При выборе профессий данного типа необходимо учесть, что обычно живая природа выступает для человека всегда с положительной стороны, т. к. она связана с отдыхом. Но стремление к отдыху не есть еще стремление работать в данной профессиональной сфере. Профессиональная сфера «человек – природа» включает в себя такие виды труда, как техник лесного хозяйства, агроном, садовод, цветовод-декоратор, животновод, пчеловод, биолог, биохимик. Биологические объекты сложны, изменчивы, нестандартны, имеют большую вариативность относительно различий внутри одного класса и вида. Выбирающие профессию в сфере «человек – природа» должны обладать интуицией, способностью к вероятностному мышлению, умением строить прогноз относительно роста и развития живых объектов природы, способностью проявлять инициативу и самостоятельность, а также заботливость и высокую работоспособность.

«Человек – техника». Основу данной профессиональной сферы составляют такие школьные предметы, как физика, химия, математика, черчение. К техническим относятся профессии, связанные с добычей, обработкой грунтов и горных пород (например, шахтер, бурильщик, бульдозерист), профессии по обработке и использованию неметаллических промышленных материалов, изделий и полуфабрикатов (плотник, обувщик), профессии по обработке металла, механической сборке и монтажу машин и электроприборов, профессии по ремонту, наладке и обслуживанию машин, приборов, аппаратуры, все строительные профессии,

профессии в транспорте. От человека, выбравшего техническую профессию, требуется, чтобы он интересовался техникой и любил ее, имел стремление к ручному труду, предпочитал точность и был направлен на осуществление измерительных действий.

«Человек – человек» – это профессии, связанные с обучением, развитием, воспитанием, обслуживанием, руководством и контролем за деятельностью людей. В данной профессиональной области позволяют ориентироваться такие школьные предметы, как история, литература, обществознание. Профессиональную сферу составляют профессии педагога, воспитателя, психолога, медицинского работника, юриста, руководителя, менеджера по персоналу, работника сферы услуг. Главное содержание труда в данной профессиональной сфере состоит в умении активно взаимодействовать с людьми, общаться. Кроме того, профессионал в данной сфере должен иметь как бы двойную подготовку: хорошо ориентироваться в той производственной области, в которой осуществляется работа, а также быть подготовленным к эффективному деловому общению с людьми.

«Человек – знаковая система» – это профессии, связанные с созданием и оформлением документов (секретарь, делопроизводитель), профессии, связанные с оперированием с числами (экономист, бухгалтер, кассир, программист, чертежник). Успешный специалист в данной профессиональной сфере должен любить знаки, символы, любые знаковые системы, он буквально погружен в мир знаков, систем, схем, моделей, таблиц, формул.

«Человек – художественный образ» – это профессии, связанные с изобразительной деятельностью, музыкой, литературно-художественной и актерско-сценической деятельностью. Профессии художника, музыканта, певца, танцора, композитора, филолога, литератора, писателя, актера и режиссера.

*Мотивация профессиональной деятельности
(методика К. Замфир в модификации А. Реана)*

Методика может применяться для диагностики мотивации профессиональной деятельности, в том числе мотивации профессионально-педагогической деятельности. В основу положена концепция внутренней и внешней мотивации.

Напомним, что о внутреннем типе мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т. д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы делятся здесь на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы, несомненно, более эффективны и более желательны со всех точек зрения, чем внешние отрицательные мотивы.

Инструкция. Прочитайте нижеперечисленные мотивы профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для вас по пятибалльной шкале.

Обработка результатов. Подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной (ВОМ) в соответствии со следующими ключами.

$$ВМ = (\text{оценка п. 6} + \text{оценка п. 7}) / 2$$

$$ВПМ = (\text{оценка п. 1} + \text{оценка п. 2} + \text{оценка п. 5}) / 3$$

$$ВОМ = (\text{оценка п. 3} + \text{оценка п. 4}) / 2$$

Шкала мотивов профессиональной деятельности

Мотивы профессиональной деятельности:

1. В очень незначительной мере;
2. В достаточно незначительной мере;
3. В небольшой, но и не малой мере;
4. В достаточно большой мере;
5. В очень большой мере.

Мотивы профессиональной деятельности:

1. Денежный заработок;
2. Стремление к продвижению по работе;
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег;
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей;

5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других;
6. Удовлетворение от самого процесса и результата работы;
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности.

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (в том числе возможно и дробное).

Интерпретация результатов. На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности. Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: VM, ВПМ и WOM.

К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетаний:

$VM > ВПМ > WOM$ и $VM = ВПМ > WOM$.

Наихудшим мотивационным комплексом является тип $WOM > ВПМ > VM$.

Между этими комплексами заключены промежуточные с точки зрения их эффективности иные мотивационные комплексы.

При интерпретации следует учитывать не только тип мотивационного комплекса, но и то, насколько сильно один тип мотивации превосходит другой по степени выраженности. Например, нельзя два мотивационных комплекса считать абсолютно одинаковыми.

И первый, и второй мотивационный комплекс относятся к одному и тому же неоптимальному типу, $WOM > ВПМ > VM$.

Однако видно, что в первом случае мотивационный комплекс личности значительно негативнее, чем во втором. Во втором случае по сравнению с первым имеет место снижение показателя отрицательной мотивации и повышение показателей внешней положительной и внутренней мотивации.

По нашим данным (А. А. Реан, 1990, 1999), удовлетворенность профессией имеет значимую соотнесенность с оптимальностью мотивационного комплекса педагога (положительная значимая связь, $r = + 0,409$). Иначе говоря, удовлетворенность педагога избранной профессией тем выше, чем оптимальнее у него мотивационный комплекс: высокий вес внутренней и внешней положительной мотивации и низкий – внешней отрицательной.

Кроме того, нами установлена и отрицательная соотносительная зависимость между оптимальностью мотивационного комплекса и уровнем эмоциональной нестабильности личности педагога (связь значимая, $r = -0,585$).

Чем оптимальнее мотивационный комплекс, тем более активностью педагога мотивирована самим содержанием педагогической деятельности, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов, тем ниже эмоциональная нестабильность. И, наоборот, чем более деятельность

педагога обусловлена мотивами избегания, порицания, желанием «не попасть впросак» (которые начинают превалировать над мотивами, связанными с ценностью самой педагогической деятельности, а также над внешней положительной мотивацией), тем выше уровень эмоциональной нестабильности.

Тест «Ценностные ориентации» (М. Рокич)

Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизнедеятельности, основу жизненной концепции и «философии жизни».

Наиболее распространенной в настоящее время является методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича, основанная на прямом ранжировании списка ценностей. Последнее обстоятельство заставляет многих авторов сомневаться в надежности методики, так как ее результат сильно зависит от адекватности самооценки испытуемого. Поэтому данные, полученные с помощью теста Рокича, желательно подкреплять данными других методик.

М. Рокич различает два класса ценностей: терминальные – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться; инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства.

Респонденту предъявлены два списка ценностей (по 18 в каждом) либо на листах бумаги в алфавитном порядке, либо на карточках. В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер, а карточки раскладывает по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей.

Инструкция: «Сейчас вам будет предъявлен набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Ваша задача – разложить их по порядку значимости для вас как принципов, которыми вы руководствуетесь в вашей жизни. Внимательно изучите таблицу и, выбрав ту ценность, которая для вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите ее вслед за первой. Затем проделайте то же со всеми оставшимися ценностями. Наименее важная останется последней и займет 18 место. Работайте не спеша, вдумчиво. Конечный результат должен отражать вашу истинную позицию».

Анализируя иерархию ценностей, следует обратить внимание на их группировку испытуемым в содержательные блоки по разным основаниям. Так, например, выделяются «конкретные» и «абстрактные» ценности, ценности профессиональной самореализации и личной жизни и т. д. Инструментальные ценности могут группироваться в этические ценности, ценности общения, ценности дела; индивидуалистические и

конформистские ценности, альтруистические ценности; ценности самоутверждения и ценности принятия других и т. д. Это далеко не все возможности субъективного структурирования системы ценностных ориентаций. Психолог должен попытаться уловить индивидуальную закономерность. Если не удастся выявить ни одной закономерности, можно предположить несформированность у респондента системы ценностей или даже неискренность ответов.

Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич) в обработке автора

Бланк тестируемого _____

Список А (терминальные ценности):

- Активная, деятельная жизнь;
- Здоровье;
- Красота природы и искусства;
- Красота труда;
- Любовь;
- Материально обеспеченная жизнь;
- Наличие хороших и верных друзей;
- Общественное признание;
- Познание;
- Постановка цели развития эстетической компетентности;
- Постановка цели саморазвития эстетической компетентности;
- Продуктивная жизнь;
- Развитие;
- Свобода;
- Сочувствие;
- Счастье других;
- Творчество;
- Уверенность в себе.

Список Б (инструментальные ценности):

- Дисциплинированность;
- Жизнерадостность;
- Идеал эстетического воспитания;
- Исполнительность;
- Настойчивость в принятии решений;
- Независимость;
- Ответственность;
- Ответственность за результаты воспитания, в том числе и в сфере эстетического;
- Психологическая стрессоустойчивость;
- Рациональность;
- Самоконтроль (сдержанность, самодисциплина);

- Твердая воля;
- Терпимость;
- Умения и навыки по развитию эстетической культуры;
- Умения и навыки саморазвития эстетической культуры;
- Честность;
- Широта взглядов;
- Эффективность в делах.

Шкала оценки значимости эмоций (Б. И. Додонов)

Определить те эмоции и состояния, которые действительно способны доставить нам удовольствие, можно с помощью ранжирования эмоциональных предпочтений (методика предложена Б. И. Додоновым), т. е. своеобразной расстановки того, что нравится во-первых, во-вторых, ...в-десятих. Номер ранга (1–10) нужно проставить рядом с каждым из оцениваемых эмоциональных состояний.

Инструкция: Проранжируйте в порядке значимости.

Описание чувств

Ранг

1. Чувство необычного, таинственного, неизведанного, появляющееся в незнакомой местности, обстановке.

2. Радостное волнение, нетерпение при приобретении новых вещей, предметов коллекционирования, удовольствие от мысли, что скоро их станет еще больше.

3. Радостное возбуждение, подъем, увлеченность, когда работа идет хорошо, когда видишь, что добиваешься успешных результатов.

4. Удовлетворение, гордость, если можешь доказать свою ценность или превосходство над соперниками, когда тобой искренне восхищаются.

5. Веселье, беззаботность, хорошее физическое самочувствие, наслаждение вкусной едой, отдыхом, непринужденной обстановкой, безопасностью и безмятежностью жизни.

6. Чувство радости и удовлетворения, когда удается сделать что-либо хорошее для дорогих тебе людей.

7. Горячий интерес, наслаждение при познании нового, при знакомстве с поразительными научными фактами. Радость и глубокое удовлетворение при уяснении сути явлений, подтверждении твоих догадок и предложений.

8. Боевое возбуждение, чувство риска, упоение им, азарт, острые ощущения в минуту борьбы, опасности.

9. Радость, хорошее настроение, симпатия, признательность, когда общаешься с людьми, которых уважаешь и любишь, когда видишь дружбу и взаимопонимание, когда сам получаешь помощь и одобрение со стороны других людей.

10. Своеобразное сладкое и красивое чувство, возникающее при восприятии природы или музыки, картин, стихов и других произведений искусства.

Самооценка способности к самообразованию и саморазвитию личности

Внимательно ознакомьтесь с вопросами теста-анкеты. Выберите один из предложенных вариантов ответа: «нет», «частично, периодически», «да». Определите количество баллов за каждый ответ в соответствии с ценой выбранного варианта. Суммируйте набранное вами количество баллов за все ответы и соотнесите вашу сумму баллов со Шкалой определения уровней развития.

№ п/п

Вопрос

Вариант ответа

«Нет» – 1 балл

«Частично, периодически» – 2 балла

«Да» – 3 балла

1. Читали ли вы и знаете ли что-либо о принципах, методах, правилах самообразования, самовоспитания, саморазвития личности?

2. Имеете ли вы серьезное и глубокое стремление к самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию своих личностных качеств, способностей?

3. Отмечают ли ваши друзья, знакомые ваши успехи в самообразовании, самовоспитании, саморазвитии?

4. Испытываете ли вы стремление глубже познать самого себя, свои творческие способности?

5. Имеете ли вы свой идеал и побуждает ли он вас к самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию?

6. Часто ли вы задумываетесь о причинах своих промахов, неудач?

7. Способны ли вы к быстрому самостоятельному овладению новыми видами деятельности, например, к самостоятельному изучению иностранного языка?

8. Способны ли вы и далее решать трудную задачу, если первые два часа не дали ожидаемого результата?

9. Ведете ли вы дневник, где записываете свои идеи, планируете свою жизнь (на год, ближайшие месяцы, неделю, день), и анализируете ли, что из запланированного выполнить не удалось и почему?

10. Считают ли ваши друзья вас человеком, способным к преодолению трудностей?

11. Знаете ли вы свои сильные и слабые стороны?

12. Волнует ли вас будущее?

13. Стремитесь ли вы к тому, чтобы вас уважали ваши ближайшие друзья, родители?

14. Способны ли вы управлять собой, сдерживать себя в конфликтной ситуации?

15. Способны ли вы к риску?

16. Стремитесь ли вы воспитывать в себе силу воли или другие качества?

17. Добиваетесь ли вы того, чтобы к вашему мнению прислушивались?

18. Считаете ли вы себя целеустремленным человеком?

Считают ли (считали ли) вас способным к самообразованию, саморазвитию человеком:

19. родители;

20. учителя;

21. друзья.

Шкала определения уровней развития способностей к самообразованию и саморазвитию. Уровень развития

Сумма баллов

1-й – очень низкий 21–28; 2-й – низкий 29–32; 3-й – ниже среднего 33–36; 4-й – несколько ниже среднего 37–40; 5-й – средний 41–44; 6-й – несколько выше среднего 45–48; 7-й – выше среднего 49–52; 8-й – высокий 53–56; 9-й – очень высокий 57–63.

*Анкета
для оценки эстетической культуры студентов*

Заполните, пожалуйста, регистрационные данные.

Учебное заведение:

Факультет:

Курс:

Возраст:

Кафедра, к которой прикреплены:

Анкета анонимна!

Результаты анализа анкет будут использованы для улучшения совершенствования подготовки студентов.

Искренне благодарны за участие в проводимом исследовании.

1. Постарайтесь определить понятия «Эстетическая культура», «Эстетический идеал».
2. Преподавание какого предмета в вашем цикле представляется вам наиболее эстетически значимым и привлекательным? Почему?
3. Какие виды искусства вам больше всего нравятся: музыка, изобразительное искусство, художественная литература, театр, кино, хореография?
4. Назовите ваши любимые литературные произведения. Какие книги вам хотелось бы прочитать еще раз?
5. Назовите ваши любимые музыкальные произведения.
6. Назовите ваши любимые пьесы, которые вы смотрели в театре.
7. Часто ли вы бываете в театре?
8. Как часто вы бываете в кино?
9. Назовите кинофильмы, которые вам особенно нравятся. Объясните почему.
10. Какие телевизионные передачи вы чаще всего смотрите?
11. Ваши любимые занятия в свободное время (чтение художественной литературы (прозы, поэзии), занятия музыкой, рисованием, танцами, лепкой, спортом).
12. Часто ли вы бываете в музеях изобразительного искусства?
13. Назовите ваши любимые картины изобразительного искусства.

Программа тренинга по профориентационной работе

Цель тренинга: формирование понятий особенностей трудовой деятельности, повышение уровня ориентации в мире профессионального труда и лучшее осознание особенностей профессий.

Упражнение №1 «Цепочка профессий»

Цель упражнения: развитие умения выделять общее в различных видах трудовой деятельности. Данное умение может оказаться полезным в случаях, когда человек, ориентируясь на конкретные характеристики труда, сильно ограничивает себя в выборе (останавливается на одной-двух профессиях с этими характеристиками). Но ведь такие же характеристики могут встречаться во многих профессиях.

Проводить упражнение лучше в круге. Число участников от 6–8 до 15–20. Время проведения от 7–10 до 15 минут. Основные этапы следующие:

1. Инструкция. Ведущий: «Сейчас мы по кругу выстроим «цепочку профессий». Я назову первую профессию, например, металлург, следующий назовет профессию, в чем-то близкую металлургу, например, повар. Следующий называет профессию, близкую к повару, и т. д. Важно, чтобы каждый сумел объяснить, в чем сходство названных профессий, например, и металлург, и повар имеют дело с огнем, с высокими температурами, с печами».

2. По ходу игры ведущий иногда задает уточняющие вопросы, типа: «В чем же сходство вашей профессии с только что названной?». Окончательное решение о том, удачно названа профессия или нет, принимает группа.

Упражнение №2 «Команда»

Цели упражнения: развитие умения работать в команде, распределять обязанности в группе, проявлять инициативу, творческий подход к проблеме. Число участников 15–20. Время проведения 15–20 минут. Основные этапы следующие:

1. Инструкция. Ведущий: «Сейчас вам надо разделиться на группы по 6–7 человек. Каждая группа должна представить организацию, предприятие. Вы сами придумываете, чем будет заниматься ваша организация. Распределите между собой должности. Каждый представляет свою должность и свои обязанности. Остальные группы могут задавать уточняющие вопросы».

2. После того как все группы представлены, участники подводят итоги. Обсуждают, какая организация наиболее конкурентоспособна, выгодна, интересна, значима для общества и т. д.

*Программа спецкурса для студентов будущих педагогов-психологов
«Создание эстетически выразительной гармонизирующей среды
для детей, подвергшихся насилию»*

1. Что такое эстетически выразительная гармонизирующая среда?
2. Модель эстетически выразительной гармонизирующей среды.
3. Условия развития эстетической культуры детей, подвергшихся насилию.
4. Методы социальной реабилитации детей, подвергшихся насилию.
5. Социальная реабилитация средствами изобразительного искусства.
6. Социальная реабилитация средствами музыки.
7. Социальная реабилитация средствами хореографии.
8. Диагностика уровней развития эстетической культуры детей, подвергшихся насилию.
9. Программа развития эстетической культуры детей, подвергшихся насилию.
10. Рекомендации по развитию эстетической культуры детей, подвергшихся насилию.

*Рекомендации по развитию эстетической культуры детей,
подвергшихся насилию*

- 1) В процессе включения ребенка в творческий процесс восприятия произведений искусства педагогу, психологу стараться давать ребенку эмоции и информацию дозированно.
- 2) Создавать условия для раскрытия творческого и личностного потенциала ребенка, ситуацию успеха.
- 3) Необходимо дать ребенку возможность почувствовать в себе силы для преодоления трудностей, отказаться от ощущения неизбежности происходящего и собственного бессилия перед ним.
- 4) Дать ребенку возможность почувствовать себя активным создателем своего микромира.
- 5) Применять различные виды искусства с целью развития ребенка (физического, психического, интеллектуального, эмоционального, эстетического, нравственного и т. д.).
- 6) С помощью искусства в комплексе с коррекционными методами помогать ребенку адаптироваться, решить внутренние и внешние конфликты, порожденные насилием.
- 7) Выбирать содержание эстетического развития исходя из индивидуальных потребностей детей, их психической организации, вида насилия, который они перенесли.
- 8) Дать возможность ребенку получить опыт положительного взаимодействия со взрослыми.

*Занятие. Развитие эстетической культуры детей
средствами хореографии*

Мы проводим занятия по хореографии. Одно из таких занятий имеет тему: «Элементы классического танца». Задачи: 1) узнать, что такое классический танец, хореография и кто такой хореограф; 2) разучить основные позиции ног в классическом танце; 3) воспитывать интерес и любовь к классическому танцу на основе хореографического искусства; 4) помочь ребенку выразить себя, свои чувства, эмоции в танце.

Обращаем внимание детей, что танец возник еще в древности как проявление эмоционального состояния через движение. Для возникновения танца нужно сочетание ритма и движения. Если эмоции людей могут вызывать ритмичные движения, то ритмичные движения могут вызывать эмоции не только у человека, который их исполняет, но и у того, который смотрит. Это и послужило поводом для того, чтобы возник танец как вид искусства.

Далее мы поясняем, что классический танец – это основная система выразительных средств хореографического искусства, основанная на поэтически обобщенной трактовке образа человека, на пластическом раскрытии его эмоций, мыслей и переживаний. Хореография – искусство движения. Это танец, обладающий внутренним смыслом, это искусство танца и постановка балетных танцев и спектаклей. Хореограф – это специалист по хореографии. Затем знакомим детей с позициями ног и рук, которые помогают танцовщикам правильно исполнить каждое движение, определяют грацию и выразительность танца. В конце поблагодарим всех и задаем вопрос: какой вывод можно сделать из этого занятия. Далее следует поклон и выход из зала.

Таким образом, мы ставим цель развития эстетической культуры детей, выбираем для этого эстетически выразительное содержание, форму, методы преподнесения материала, создаем положительный эмоциональный фон. Сам танцор является для детей идеалом простоты, красоты гармонии, воспитывает в них эстетический вкус. Взаимное общение в процессе обучения танцу, доброжелательность эмоционально подбадривают участников, вдохновляют их на дальнейшее обращение к искусству.

*Занятие. Развитие эстетической культуры детей
средствами сказкотерапии*

Цели занятия: развитие эмоциональной сферы участников, творческих способностей, умений взаимодействовать в группе.

Ведущий читает сказку из авторской сказкотерапии А. В. Гнездилова «Бабочки». Ведущий прекращает читать сказку на кульминационном моменте.

Ребята получают задание – нужно придумать, разыграть конец – и делиться на группы по три человека. Каждая группа разыгрывает свою версию. Что бы вы взяли для себя из этой сказки?

Каждому участнику достались кусочки сказки. Это маленькие бабочки, сделанные из бумаги. Детям с помощью цветных карандашей предлагается раскрасить бабочек, чтобы каждая бабочка стала символом. Играет негромко спокойная музыка. Все ребята рассказывают про бабочку, что хотели выразить. У кого-то бабочка желтая – это солнце, желтый цвет символизирует радость; у кого-то красная – это сердце; любовь – это взрыв, поэтому бабочка разноцветная. Любовь – это теплое чувство. Любовь – это сердце, мужество, стойкость, умение прощать, семья, счастье.

Далее ведущий снова включает негромкую музыку, зачитывает медленно текст релаксации «Бабочка». Все участники получают бабочку на память, благодарят себя и других за работу.

Таким образом, в процессе проведения упражнений осуществлялось эстетическое воспитание детей, подвергшихся насилию. Общение осуществлялось на высшем уровне человеческого общения – духовном. Духовное общение предусматривает живой интерес к личности партнера, взаимное побуждение к импровизации, совместный поиск истины.

*Занятие. Экскурсия в отдел рукописей и редких книг
Научной библиотеки им. Н. И. Лобачевского
Казанского (Приволжского) федерального университета*

Цели экскурсии: 1) познавательная: ознакомление обучающихся с историей книги, письменности, книгопечатания, а также с историей и современным состоянием библиотеки им. Н. И. Лобачевского; 2) воспитательная: способствование развитию интереса к культурным ценностям, науке, истории; воспитание уважения к книге.

Задачи: 1) приобщить к атмосфере научного творчества, к атмосфере веками копившихся книжных богатств; 2) произвести впечатление, способствующее развитию у учащихся положительного отношения к книге; 3) ознакомиться с историей книгопечатания на образцах, имеющихся в библиотеке.

Методы: словесные, демонстрационные – книжные ресурсы библиотеки им. Лобачевского. Форма: экскурсия. Экскурсовод рассказал об истории библиотеки, университета, о Николае Ивановиче Лобачевском (1792–1856) – ученом, ректоре и библиотекаре; об истории письменности (древние цивилизации: Египет, Вавилон, Древний Китай).

Следует отметить эмоциональный рассказ экскурсовода, культуру речи. Ведущий сумел настроить ребят на уважительное отношение к культуре народа и к памятникам культуры. Экскурсия произвела большое впечатление. Экскурсанты неоднократно высказывали изумление и восхищение демонстрационными образцами книг. Этому способствовала уникальность данных образцов. Экскурсия не оказалась слишком затянутой и сложной, как этого можно было опасаться.

Можно надеяться, что данная экскурсия способствовала развитию у детей интереса к книге, культуре, науке, истории, т. е. можно говорить о достижении поставленных задач. Экскурсия способствовала развитию эстетической культуры детей. Была поставлена цель развития эстетической культуры студентов, выбрано эстетически выразительное содержание. Представленные книги были эстетически выразительно оформленными. В конце экскурсии учащиеся выразили свое отношение к увиденному. Отметили, что книги в прошлом и настоящем часто представляют из себя произведение искусства, так гармонично, красиво оформлены.

Занятие. Тренинг «Наслаждение»

Цель тренинга – научить детей воспринимать прекрасное в окружающей жизни.

В первом упражнении ведущий тренинга предложил участникам салфетки с разными запахами, надо было угадать, каким запахом пропитана салфетка (запах кофе, апельсина, ванили, корицы, ели, морской свежести и т. д.). Затем нужно было выбрать наиболее приятный запах, объяснить, почему этот запах нравится больше других, вызывает ли он какие-либо ассоциации. Во втором упражнении дети получили кусочки разных фруктов: бананов, апельсинов и т. д. Участникам надо было почувствовать вкус, насладиться вкусом. Следующее упражнение – нарисовать на листе ватмана всем вместе, что больше всего нравится. Учащиеся изобразили приятный отдых на берегу моря, мороженое, рыбалку, поход, поездку на автомобиле. Затем каждый участник тренинга объяснил, что изобразил. Следующее упражнение – участникам предстоит научиться говорить друг другу комплименты, правильно на них реагировать. Сначала это упражнение вызвало замешательство, учащиеся не сразу смогли подобрать друг для друга приятные слова, но вскоре успешно справились с заданием.

Участники выполняли упражнения с удовольствием. В конце тренинга ведущий и учащиеся подвели итоги. Студенты отметили, что им понравилось в тренинге, что вызвало затруднения. Участники тренинга учились выражать свои эмоции, видеть прекрасное в окружающей жизни, проявлять творческий подход в решении поставленных задач. В процессе проведения тренинга развивалась эмоциональная сфера воспитанников, что является компонентом эстетического воспитания. Участники были ориентированы на восприятие упражнений тренинга с позиций красоты, гармонии и красоты.

Занятие. Проведение техник «Вторжение», «Доверительное падение», «Исполнение желаний», «Осьминог»

При проведении техник ведущий ставит цель развития эстетической культуры детей, участники учатся общаться на духовном уровне, уважительно относиться друг к другу.

«Вторжение»: участники встают в круг и сцепляют руки. Один участник остается вне круга и пытается прорваться в него. Когда ему это удастся, другой участник занимает его место.

В этом упражнении принимали участие все участники. В составе группы были как популярные участники, т. е. смелые, активные, общительные, так и учащиеся, которые не имели большой популярности и авторитета. Когда участники, которые вели себя немного агрессивно, выходили за пределы круга, то становились взволнованными и нервничали. Но когда эти участники возвращались обратно в круг, то проявляли большую терпимость и понимание к другим участникам.

«Доверительное падение»: участники делятся на пары. Один участник из пары встает спиной к партнеру, закрывает глаза и начинает падать с раскинутыми руками, давая другому участнику поймать его.

Эта техника позволяет участнику проверить, насколько он готов доверять людям, для этого должен решиться упасть. У некоторых участников это упражнение вызывало страх, так как они должны были довериться тем, кого не видят. Было видно, что учащиеся не доверяют. В этом случае ведущий предлагал им попробовать роль активного партнера, который сам ловит другого, и только после этого они переставали бояться и активно включались в игру.

«Исполнение желаний»: каждый член группы формулирует желание, которое группа может исполнить «здесь и сейчас» (например, чтобы другие участники станцевали или спели, рассказали стихотворение и т. д.). Все по очереди говорят свои желания, а группа их исполняет.

Это упражнение понравилось всем участникам. При обсуждении результатов упражнения выяснилось, что кому-то больше нравилось загадывать желания, а кому-то исполнять желания других.

«Осьминог»: группа делится на подгруппы. Участники каждой подгруппы изображают осьминога (туловище и щупальца). Когда «осьминоги» готовы, то все участники с закрытыми глазами, держась друг за друга, перемещаются по аудитории от одной стены к другой. Разговаривать в это время не разрешается. По условиям упражнения в игре принимали участие все члены группы.

После окончания игры произошло ее обсуждение в подгруппах, а затем в группе. В ходе проведения методики было видно, как происходит деление группы на микрогруппы, кто с кем дружит, а кто в группе держится сам по себе. Выполнение этого задания подняло настроение участникам тренинга и мотивировало у них дальнейшее желание общаться друг с другом и больше узнавать друг о друге.

*Конспект беседы «В мире искусства.
Описание поэтических предметов. И. Э. Грабарь «Февральская лазурь»
(провел учитель русского языка и литературы М. П. Шмакова)*

Цели: продолжение знакомства учащихся с художественными достоинствами картин ведущих художников России, средствами беседы продолжение работы по воспитанию любви к прекрасному.

Оборудование: иллюстрации репродукций с картин Грабаря.

Записи на доске:

1. Игорь Эммануилович Грабарь (1871–1960) «Февральская лазурь» 1904 г.
2. Пейзаж (фр. – «местность», «страна») – картины природы (в художественном произведении). (Краткий словарь литературоведческих терминов).
3. Лазурь – светло-синий цвет, синева (С. И. Ожегов. «Словарь русского языка»).

Содержание беседы

Слово ведущего:

Грабарь – ученик И. В. Репина. Он окончил юридический факультет Петербургского университета и поступил в Высшую художественную школу при Академии художеств.

Картины Грабаря «Сентябрьский снег», «Белая зима», «Грачиные гнезда», «Февральская лазурь», «Мартовский снег», «Лучезарное утро», «Ясный осенний вечер», «Разъясняется», «Зимний пейзаж», «Березы летом» и другие произведения проникнуты радостным светлым чувством.

Воспоминания художника: «Я стоял около дивного экземпляра березы, редкостного по ритмическому строению ветвей. Заглядевшись на нее, я уронил палку и нагнулся, чтобы ее поднять. Когда я взглянул на верхушку березы с поверхности снега, я обомлел от открывшегося передо мной зрелища фантастической красоты: какие-то перезвоны и перекликивания всех цветов радуги, объединенных голубой эмалью неба. «Если бы хоть десятую долю передать, то и это будет бесподобно», – подумал я. Февраль стоял изумительный. Ночью подмораживало, и снег не сдавал. Солнце светило ежедневно, и мне посчастливилось писать подряд без перерыва и перемены погоды около двух с лишним недель, пока не окончил картину... писал я с зонтиком, окрашенным в голубой цвет, и холст поставил не только без обычного наклона вперед, лицом к земле, но повернув его лицевой стороной к синеве неба...»

Рассматриваются репродукции с картин Грабаря, делается вывод о том, что любит изображать художник, какие краски преобладают на его полотнах.

Беседа по вопросам:

- Почему картина называется «Февральская лазурь»?
- Какая основная мысль художника?
- Почему картина называется не «Береза», а «Февральская лазурь»?
- Какие же краски увидел художник и стремился передать на полотне?
- Что мне нравится в картинах Грабаря?

Устное описание картины (2–3 ученика).

В своих ответах учащиеся отметили, что картины И. Э. Грабаря проникнуты радостным светлым чувством, что картина как бы светится изнутри.

Беседа «Симфоническая поэма Н. Жиганова (1911–1988) «Кырлай»

Цель беседы: развитие в учащих «музыкального чувства», эстетической культуры, навыков анализа музыкального произведения.

Симфоническая поэма Н. Жиганова «Кырлай» (1946 г.) написана на сюжет поэмы-сказки «Шурале» Г. Тукая. В этом произведении поэт утверждал силу человеческого ума. Поэт утверждал, что человеческий разум всегда может победить зло. Медленное вступление представляет полный таинственности и осторожных шорохов лес. На этом красочном, колышущемся фоне широко льется протяжная мелодия. Это поет курай, поет тихо, задумчиво, задушевно.

Прекрасную мелодию прервал остро звучащий возглас валторн и труб. Это раздался ужасный, страшный крик лесного духа – Шурале. Вот он скачет и неуклюже извивается. В оркестре его прыгающая, остро ритмованная тема проносится стремительно. В взвизгивающую беспокойную тему Шурале вплетается новая мелодия – простая, спокойная, напевная. Приближается смелый джигит. Шурале при встрече с джигитом приходит в бешеную ярость. Завязывается борьба. Теперь обе темы звучат одновременно: извилистая тема Шурале как бы окутывает все разрастающуюся тему джигита. Силы злого лешего ослабевают; постепенно стихает, теряет свою прежнюю силу, и, наконец, совсем исчезает его тема. Зато непрерывно растет, расцветает, усиливается тема джигита, она становится все более мощной и торжественной.

Вновь слышен страшный возглас – это предсмертный вопль Шурале. Борьба окончена... наступила опять тишина... И вновь запел курай, он поет о том, как велик человек, как неистощима сила его разума. Сколько мудрости, красоты и неувядаемой прелести в этой песне!

Проследить все сюжеты музыкального развития, уловить появление основных тем-образов, их видоизменения и взаимодействие, не упустить ни одного из происходящих в произведении музыкальных событий – это значит охватить его форму, т. е. образно-смысловое строение. Одной из предпосылок эстетического воспитания является культура слушания музыки. Она должна опираться на ясные представления о специфических свойствах музыки как вида искусства, о назначении и роли музыкально-выразительных средств, о принципах композиции, а также на систематический слуховой опыт.

Чтобы услышать музыку, необходимо воспринять ее характер, эмоциональный тонус, необходимо уметь охватывать музыкальное произведение в целом как неразрывное художественное целое всех составляющих его выразительных средств, уметь проследить процесс развития музыкального действия, совершающийся в каждом произведении. Освоение этих элементарных основ слушания и понимания музыки требует

большой вдумчивой, подлинно творческой работы (Я. М. Гиршман. Музыка и ее выразительные средства // Б. П. Рождественский, Г. А. Петрова, Т. В. Шуртакова. Эстетическое воспитание учащихся средней школы во внеклассной работе. – Изд-во Казанского университета, 1960. – с. 336–338).

Беседа. Стиль модерн в архитектуре

Цель беседы: ознакомление обучающихся с выразительными возможностями архитектуры, эстетикой стиля модерн.

При компьютерной поддержке студенты знакомятся с памятником архитектуры, созданным по заказу С. Т. Морозова (1862–1905). Особняк был создан не менее знаменитым архитектором Федором Осиповичем Шехтелем (1859–1926). Это особняк З. Г. Морозовой на Спиридоновке в Москве (ул. А. Толстого, 17), построенный в 1893 г.

Студенты отмечают, что здесь уже присутствует ведущий композиционный прием в сооружениях модерна (характерный для работ Ф. О. Шехтеля): «круговая анфилада», развивающаяся «по спирали» вокруг холла или парадной лестницы. Следует отметить, что особняк создан на переломе двух стилевых эпох – эклектики и модерна и поэтому отражает многие черты переходного этапа. Объемно-пространственное решение еще во многом тяготеет к планировочным схемам эклектики, когда композиционная ось парадных помещений пронзала насквозь сложный объем дома, как бы деля его пополам.

Декоративное искусство оказывается неотделимым от архитектуры. Постепенное «размытие» четкой границы между архитектурой и скульптурой, между функцией и украшением, реальной действительностью и фантазией уже во многом связано с эстетикой модерна. Романтические персонажи интерьера придают особый театрализованный характер. Архитектор смело трансформирует композиционные и декоративные приемы «готики».

Перила парадной лестницы перевиты змеями и драконами. В глубине аванзала виднеется витраж – окно, обращенное в сад. «Готическое» прозрачное окно открывает взгляду таинственный мир природы, что особенно романтично воспринимается изнутри волшебного «замка». Остальные оконные проемы парадных помещений заполнены цветными витражами. В результате архитектору удалось создать в интерьере вестибюля, холла и лестницы свой мир, отгороженный от реальности стенами особняка. Парадные интерьеры особняка З. Г. Морозовой населены ирреальными персонажами – драконами, грифонами, химерами. Создается впечатление, что эти декоративные элементы архитектуры – одушевленные персонажи.

У входа на парадную лестницу расположена скульптура М. Врубеля «Роберт и монахини», которая неотделима от «готического» рисунка деревянных перил и потолка. Композиция очень динамична. В светлом стилизованном витраже Врубеля с фигурой конного рыцаря звучит «рыцарская тема», которая продолжена в гобелене на лестнице с изображением средневековой охоты.

По-разному вписаны в архитектуру особняка декоративные панно М. Врубеля и К. Богаевского. Панно Врубеля «Утро», «Полдень», «Вечер» образуют одно и совершенно сливаются со стенами комнаты, будучи строго архитектурными. Декоративность цвета и плоскостность не только не разрушают стену, но и придают ей особую чисто художественную «материальность». Панно К. Богаевского целиком затягивают стены другой гостиной особняка. На панно – экзотические пейзажи с фантастическими растениями. Зрительно пространство сравнительно небольшой комнаты делается безграничным. Грани стен, очертания гостиной как бы размыты.

Студенты анализируют памятник архитектуры с точки зрения его эстетической выразительности. Виртуальная экскурсия позволяет студентам увидеть здание в целом в разных ракурсах, интерьеры комнат, рассмотреть отдельные детали, получить удовольствие от восприятия произведения искусства.

Учебное издание

Поселягина Лариса Вячеславовна

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

*Учебное пособие для студентов
направления подготовки «Педагогическое образование»*

Редактор Н. В. Сафронова

Компьютерная верстка Н. В. Сафроновой

Подписано в печать 09.10.2015 г.

Печать на ризографе. Бумага офсетная. Формат 60×84/16.

Печ. л. 7. Уч.-изд. л. 4,5. Тираж 100 экз. Заказ 309.

НОУ ВПО «ОмГА»

644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а.

Отпечатано в полиграфическом отделе издательства НОУ ВПО «ОмГА».

644105, Омск, ул. 4-я Челюскинцев, 2а, тел. 28-47-43.