

Курсовая работа по социальной педагогике

Тема: «Обучение как сотрудничество учителя и ученика»

Содержание

Введение.....	3
1. Особенности процесса обучения в общеобразовательном учреждении в системе учитель-ученик	5
1.1. Психолого-педагогические закономерности общения учителя и ученика в процессе обучения	5
1.2. Стили общения педагога с учащимися и их воздействие на эмоциональный опыт подростков	9
2. Гуманизация пространства обучения как основа сотрудничества учителя и ученика	14
2.1. Особенности деятельности педагога в процессе организации обучения детей	14
2.2. Сотрудничество – как определяющая основа современного обучения.....	19
Заключение	27
Список использованной литературы:.....	29
Приложение	

Введение

Процесс демократизации, новые социальные отношения, складывающиеся в нашей стране, ведут к пересмотру основных задач педагогической деятельности и, прежде всего, к отказу от авторитарности педагогического воздействия на учащихся.

В настоящее время подход к воспитанию базируется на взаимодействии педагога с детьми, т.е. воздействии личностном и индивидуализированном. Следовательно, в центре педагогического процесса стоят интересы учащихся, включающие не только получение информации, но и личностный рост каждого ученика.

Помощь ребенку в становлении, развитии, укреплении его позитивных черт и особенностей и преодолении личностных ограничений — главная задача педагогов в образовательном учреждении. Многолетнее исследование показывает, что решение этой задачи обеспечивается кардинальными изменениями в профессиональном сознании и деятельности педагогов.

Исходя из этого, необходима серьезная перестройка основных подходов к конструированию педагогической системы, тщательный пересмотр системы ценностей и приоритетов в государственной политике в области просвещения и образования и, самое важное, изменение взгляда на главного участника обучения и воспитания — ученика. Ребенок, прежде всего, не объект для учебных и воспитательных воздействий со стороны педагога, а субъект, способный к диалогу, сотрудничеству, совместной деятельности. Поэтому остро встает вопрос о сотрудничестве учителя и ученика.

Актуальность темы работы обуславливается обострением противоречия между декларируемой в современном обществе системой воспитания подрастающего поколения в целом, и содержанием профессиональной педагогической деятельности в частности, теоретической нерешенностью проблем гуманистического воспитания в его сущностном, системном и

концептуальных смыслах, а также неразработанностью механизмов его реализации на практике. Речь идет о несоответствии требований общества к педагогу и традиционной, устоявшейся системе воспитания; гуманизации отношений, основанных на принципах сотрудничества, уважения, поддержки достоинства ученика, и продолжающейся авторитарной практики воспитания.

Цель исследования: рассмотреть обучение как сотрудничество учителя и ученика.

Задачи:

1. Рассмотреть психолого-педагогические закономерности общения учителя и ученика в процессе обучения.

2. Определить стили общения педагога с учащимися и их воздействие на эмоциональный опыт подростка.

3. Выявить особенности деятельности педагога в процессе организации обучения детей.

4. Определить место сотрудничества учителя и ученика в обучении.

Объект исследования: система обучения в общеобразовательном учреждении.

Предмет исследования: содержание сотрудничества учителя и ученика в процессе обучения.

Вопросами сотрудничества учителя и ученика занимались такие педагоги, как Ю.В. Василькова, В.А. Канн-Калик, Г.М. Коджаспирова, Р.В. Овчарова, Т.И. Руднева, Ш. Сабитов, В.А. Сухомлинский, П.А. Шептенко и др.

Структура курсовой работы. Курсовая работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

1. Особенности процесса обучения в общеобразовательном учреждении в системе учитель-ученик

1.1. Психолого-педагогические закономерности общения учителя и ученика в процессе обучения

Проблема общения многогранна. За последние годы она стала предметом изучения многих наук. Ею занимаются и философы, и социологи, и экономисты, и юристы, и педагоги. Следует отметить, что общение-необходимое условие формирования каждой отдельной личности. Без общения не могло бы возникнуть, существовать и развиваться человеческое общество.

В процессе общения люди обмениваются результатами познания различных объектов, знаниями, опытом, информацией. Взаимодействуя, они достигают договоренности о совместной деятельности; устанавливают единство идей, настроений, взглядов; достигают общности мыслей, переживаний, установок по отношению к различным событиям, другим людям, самому себе. При общении передаются манеры, обычаи, стиль поведения, проявляются сплоченность и солидарность, отличающие групповую и коллективную деятельность. Наконец, общение — существенный фактор сложного процесса социальной детерминации человека, стимулятор развития личности [20, 54].

Взаимодействуя с детьми, педагогу необходимо учитывать их возрастные и психические особенности. Если взаимопонимания между воспитателем и воспитанником нет или школьник упрям, а нередко ребята считают, что упрямство демонстрирует силу характера — на них лучше действует жизненная ситуация, факты, впоследствии анализируемые старшими. Воздействуя словом на учеников начальной школы, целесообразно подчеркивать благородство в поступках, дисциплинированность в поведении, верить в лучшие качества школьников и добрые отношения с ними.

Беседуя с подростками, необходимо помнить, что они очень чутко относятся к оценке их личности окружающими. Характеризуя себя, подростки нередко повторяют высказывания литературных героев, суждения старших, внимательно прислушиваются к замечаниям, стремятся к самосовершенствованию. Следовательно, педагогу нужно привести убедительные примеры, показать пути самовоспитания. В этом возрасте особенно важно укрепить веру школьника в себя, выработать у них чувство самоуважения.

Учащиеся старших классов, юноши и девушки стремятся к независимости. Готовясь к разговору с ними, необходимо узнать мотивы их поступков, место в коллективе, обстановку в семье. Особенно тактично следует анализировать причины успехов и неудач молодых людей. Впрочем, это играет большую роль в общении со школьниками любого возраста.

Учитывая сложность общения необходимо обозначить структуру путем выделения в нем трех взаимосвязанных сторон: коммуникативной, интерактивной и перцептивной.

Коммуникативная сторона общения, или коммуникация, состоит в обмене информацией между индивидами, то есть в обмене не только знаниями, идеями, но и действиями. Перцептивная сторона общения означает процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания [10, 87].

Ученые — педагоги, психологи выделяют возможные функции общения (по Л.А.Карпенко):

- контактная, цель которой — установление контакта как состояния обоюдной готовности к приему и передаче сообщения и поддержания взаимосвязи в форме постоянной взаимоориентированности;
- информационный обмен сообщениями, то есть прием-передача каких-либо сведений в ответ на запрос, а также обмен мнениями, замыслами, решениями;

- побудительная стимуляция активности партнера по общению, направляющая его на выполнение тех или иных действий;
- координационная — взаимное ориентирование и согласование действий при организации совместной деятельности;
- понимание — не только адекватное восприятие смысла сообщения, но и понимание партнерами друг друга;
- эмотивное возбуждение в партнере нужных эмоциональных переживаний, а также изменение с его помощью собственных переживаний и состояний;
- установление отношений — осознание и форсирование своего места в системе ролевых, статусных, деловых, межличностных и прочих связей сообщества, в котором предстоит действовать индивиду;
- оказание влияния — изменение состояния, поведения, личностно-смысловых образований партнера, в том числе его намерений, установок, мнений [10, 91].

При описании коммуникативной стороны общения, А.А. Радугин выявляет специфику в самом процессе обмена информацией в случае коммуникации между двумя людьми [13, 201].

Во-первых, общение нельзя рассматривать лишь как отправление информации какой-то передающей системой или как прием ее другой системой, потому что в отличие от простого «движения информации» между двумя устройствами здесь имеется ввиду отношение двух индивидов, каждый из которых является активным субъектом: взаимное информирование их предполагает налаживание совместной деятельности.

Во-вторых, характер обмена информацией между людьми определяется тем, что посредством системы знаков партнеры могут повлиять друг на друга. Обмен такой информацией предполагает воздействие на поведение партнера. Коммуникативное влияние есть не что иное, как психологическое воздействие одного коммуниканта на другого с целью изменения его

поведения. Эффективность коммуникации измеряется именно тем, насколько удалось это воздействие.

Далее, коммуникативное влияние как результат обмена информацией возможно лишь тогда, когда человек, направляющий информацию (коммуникатор), и человек, принимающий ее (реципиент), обладают единой или сходной системой кодификации и декодификации. Это особенно важно потому, что коммуникатор и реципиент в коммуникативном процессе постоянно меняются местами. Всякий обмен информацией между ними возможен лишь при условии, что знаки, и главное, закрепленные за ними значения известны всем участникам коммуникативного процесса. Только принятие единой системы значений обеспечивает возможность партнеров понимать друг друга.

Наконец, в условиях человеческой коммуникации могут возникнуть совершенно специфические коммуникативные барьеры, носящие социальные или психологический характер. С одной стороны, такие барьеры могут возникать из-за того, что отсутствует понимание ситуации общения, вызванное не просто различным языком, на котором говорят участники коммуникативного процесса, но различиями более глубокого плана, существующими между партнерами. Это могут быть социальные, политические, религиозные, профессиональные различия, которые не только порождают разную интерпретацию тех же самых понятий, употребляемых в процессе коммуникаций, но и вообще различное мироощущение, мировоззрение, миропонимание.

Интерактивная сторона общения предполагает взаимодействие людей, непосредственную организацию их совместной деятельности. Исследование проблем взаимодействия имеет в социальной психологии давнюю традицию. Часть авторов отождествляют общение и взаимодействие, интерпретируя и то и другое как коммуникацию, другие рассматривают отношение между взаимодействием и общением как отношение форм некоторого процесса и его содержания. Иногда предпочитают говорить о связанном,

но все же самостоятельном существовании общения как коммуникации и взаимодействия как интеракции. Коммуникативный процесс рождается на основе некоторой совместной деятельности, и обмен знаниями и идеями по поводу этой деятельности неизбежно предполагает, что достигнутое взаимопонимание реализуется в новых совместных попытках развить далее деятельность, организовать ее. Для ее участников чрезвычайно важно не только обменяться информацией, но и организовать «обмен действиями» [4, 29], спланировать общую деятельность. Следовательно, коммуникация организуется в ходе совместной деятельности, и именно в этом процессе людям необходимо обмениваться и информацией, и деятельностью, т.е. вырабатывать формы и нормы совместных действий.

В процессе общения должно присутствовать взаимопонимание между участниками этого процесса. То, в какой мере люди отражают черты и чувства друг друга, воспринимают и понимают других, а через них и самих себя, во многом определяет процесс общения, отношения, складывающиеся между партнерами, и способы, с помощью которых они осуществляют совместную деятельность.

Таким образом, процесс познания и понимания одним человеком другого выступает как обязательная составная часть общения, условно она может быть названа перцептивной стороной общения.

Таким образом, в самом общем плане можно определить, что восприятие другого человека означает восприятие его внешних признаков, соотношение их с личностными характеристиками воспринимаемого индивида и интерпретацию на этой основе его поступков.

1.2 Стили общения педагога с учащимися и их воздействие на эмоциональный опыт подростков

Общение является таким видом взаимодействия людей, в котором участвующие в нем лица своим внешним обликом и поведением оказыва-

ют более или менее сильное влияние на притязания и намерения, на состояния и чувства друг друга. Причем, в то время как одни из них, вступая в контакт с окружающими, благодаря сформировавшейся у них манере общения, без всяких усилий со своей стороны или поддерживают, или просто создают у других людей хорошее настроение, другие – вносят в свои взаимоотношения с людьми напряженность и провоцируют развитие у последних, отрицательных мнений.

Таким образом, эти различия в эмоциональных откликах, которые разные люди вызывают у окружающих, являются следствием того, что люди не в одинаковой мере хотят и умеют выбирать для каждого случая наиболее подходящий стиль общения. В то время как одни из них могут проявлять своеобразную гибкость и, учитывая особенности участвующих в общении людей, вносить в свою манеру общения требуемые обстоятельства коррективы, другие на такие умения неспособны, следовательно, в общении с разными категориями лиц обнаруживают один и тот же ставший для них привычный способ поведения. Несомненно, что эмоциональные состояния, которые могут вызвать эти люди благодаря присущей им манере общения у тех, с кем они вступают в разнообразные контакты, оказываются также очень неоднозначными. Люди с негибкой манерой поведения в общении вызывают благоприятную эмоциональную реакцию у других лиц часто случайно, только потому, что выработавшаяся у них манера общения совпадает с индивидуальными особенностями других участников общения, с их требованиями к человеку, когда он выступает перед ними как объект и субъект общения. В ряде других случаев, когда ставший типичный для них способ общения разойдется с такими требованиями, эти люди, стимулируют появление недовольства у других участников общения, укрепляют и поддерживают у них отрицательные эмоции.

Данные положения подтверждены фактами, собранными в подростковых классах школ, руководимых педагогами, отличавшимися друг от друга

преобладающей у каждого из них манерой устанавливать и поддерживать контакты с учащимися [12, 69].

Таким образом, ученые — педагоги, психологи выделяют следующие стили общения: авторитарный, демократический и непоследовательный [13, 92].

Состояние спокойного удовлетворения и радости относительно чаще возникает у учащихся из тех классных коллективов, во главе которых стоят педагоги, придерживающиеся демократических принципов в своем общении со школьниками — подростками. Состояние подавленности у школьников чаще наблюдается, когда педагог — личность авторитарного склада, а переживание гнева и злости у учащихся чаще отмечаются, когда педагоги непоследовательны в своих отношениях с ними.

Каждый из стилей поведения педагогов не в одинаковой мере «провоцирует» одни и те же переживания у разных групп школьников.

Безусловно, создавая неодинаковый опыт эмоциональных переживаний у школьников, похожих друг на друга по учебным успехам или по присущему им отношению к общественной работе, педагоги по — разному воздействуют на формирование характерологических качеств подростков, даже если школьники одинаково успевают или проявляют одинаковую активность при выполнении общественных поручений.

Очевидно, что все эти факты позволяют увидеть лишь знания способа общения, практикуемого человеком при установлении связей с другими людьми для создания у них определенного опыта эмоциональных переживаний.

Вместе с тем, возникает вопрос, почему тот или иной стиль общения, практикуемый педагогами по отношению к учащимся, вызывает и закрепляет у них чаще и быстрее одни переживания и реже и медленнее другие. Очевидно, у каждого человека и у школьника, в том числе, по мере его вхождения в разные виды деятельности и обогащения его опыта общения с разными людьми, формируется потребность в таком поведении окружаю-

щих — и при выполнении ими различных видов деятельности, и при завязывании взаимоотношений с людьми — которое отвечало бы выработавшимся у него определенным эталонам высокого уровня владения деятельностью, отношения к людям, и которое вместе с тем соответствовало бы его личным ожиданиям благоприятных действий этих людей по отношению к нему самому. А поскольку действия последних в повседневной жизни этим эталонам и ожиданиям отвечают, как правило, в разной мере, у любого человека, и в частности у любого школьника, возникают в связи с этим при большем соответствии — положительные переживания, при меньшем — отрицательные [3, 206]. Люди же, склонные к авторитарной, демократической или непоследовательно — противоречивой манере общения с окружающими, не могут все в одинаковой степени отвечать сформировавшимся у каждого человека эталонам общения и одинаково удовлетворять притязания человека, начиная, а затем и продолжая с ним общаться. Вместе с тем, сам человек, вступивший в общение с «авторитарной» или «демократической» личностью или с личностью, для которой характерна непоследовательно — противоречивая манера общения, глубиной собственного субъективного вхождения в деятельность, по поводу которой он взаимодействует с личностью с определенным стилем общения, оказывается в большей или меньшей степени подготовленным к эмоциональному реагированию на этот стиль в целом, или лишь на являющиеся для него особенно значимые отдельные стороны этого стиля.

Анализируя педагогическое общение, педагог Т.И.Руднева [14, 89] выделяет следующие компоненты, входящие в структуру стиля общения: особенности коммуникативных возможностей учителя, индивидуальность педагога, сложившийся характер отношений, особенности ученического коллектива. Она выделяет два диаметрально противоположных стиля общения в школе. Первый характеризуется увлеченностью совместной деятельностью, что зависит от уровня педагогического профессионализма, направленности личности педагога, и дружеским расположением, в основе

которого — педагогическая целесообразность. Другой стиль характеризуется дистанцией, вызванной авторитарностью педагога, и его проявлением — устрашением детей. Непонимание педагогических задач, отсутствие навыков их решение может выражаться в заигрывании с детьми.

Таким образом, для того, чтобы разобраться в конкретных причинах воздействия стиля общения педагога с детьми на их эмоциональный опыт и понять, в чем заключаются общие педагогические результаты этого воздействия на всех учащихся: особые — в результатах его воздействия на отдельные группы и единичные — от воздействия на определенных учеников в этих группах, необходимо объединять психолого-педагогический, возрастной и дифференциально-психологический подходы в решении этой проблемы. Успех педагогической деятельности в значительной мере определяется умением педагога правильно общаться со школьниками.

2. Гуманизация пространства обучения как основа сотрудничества учителя и ученика

2.1. Особенности деятельности педагога в процессе организации обучения детей

Основным признаком общения педагога с детьми является установление особых отношений, которые могут быть определены словами А.А.Бодалева: духовная общность, взаимное доверие, откровенность, доброжелательность [1, 86].

Взаимное доверие, сотрудничество участников в процессе общения предполагают такую форму взаимодействия педагога с учащимися, как диалог. Диалог с воспитанником — это совместное видение, обсуждение ситуаций, причем полное совпадение взглядов и оценок не обязательно: первостепенно важен сам факт совместной направленности к разрешению проблем [16, 207]. Таким образом, диалог — это не устремленные друг на друга взгляды педагога с воспитанником, а взгляды того и другого, направленные в одну сторону. Именно тогда исчезает привычное единогласие воспитания, уступая место подлинному диалогу — общению, в котором представлены голоса всех задействованных сторон. Данная позиция педагога — позиция заинтересованного, доброжелательного старшего товарища.

Доброжелательность предполагает умение наставника расположить воспитанника к себе. Это очень важный момент в педагогическом общении: все, что исходит от уважаемого наставника, ученик воспринимает с большим желанием, радостью, легкостью. Именно искренняя, неизменная доброжелательность развивает готовность воспитанника сотрудничать, идти навстречу. Излишне же частое стремление педагога приказывать, принудить может вносить вклад в формирование позиции сопротивления, противостояния педагогу. Доброжелательные отношения, конечно, не гарантия от конфликтов, но, тем не менее, это весьма существенная предпосылка

конструктивного подхода к их решению, важное условие развития взаимопонимания в общении.

Существенной характеристикой для построения доброжелательного контакта педагога с детьми является равенство психологических позиций воспитателя и воспитуемого [2, 46]. Это равенство означает признание активной роли, реальное участие воспитанника в процессе познания, воспитания, а также развития у него потребности в знании, самопознании, самовыражении, самовоспитании.

Важное направление усилий педагога — это развитие сотрудничества, сотворчества с подростком. Именно опыт совместного решения проблем, совместные формы активности с воспитателем, а также под его руководством с соучениками является важнейшей школой самостоятельности. Сотворчество предполагает отказ от диктата и утверждение иного типа отношений: совместного поиска знаний; принципиального, но доброжелательного совместного анализа результатов деятельности; совместного поиска и исправление ошибок, просчетов.

Равенство психологических позиций участников общения не означает полной схожести этих позиций — в учебно-воспитательном процессе у наставника и его подопечных свои права и обязанности. Но это равенство предполагает взаимное уважение, право подростка на то, чтобы его рассматривали как сотрудничающую личность.

Равенство позиций педагога и подростка в построении общения заключается также во взаимности воздействия. Активность воспитанника реализуется в виде воздействия на воспитателя. По этому поводу Я.Корчак писал: «Наивно мнение молодого воспитателя, что, надзирая, патрулируя, поучая, прививая, искореняя, формируя детей, сам он, зрелый, сформированный, не поддается воспитывающему влиянию среды, окружения и детей» [9, 306]. Таким образом, готовность признать двусторонний, взаимный характер воздействующего эффекта общения — необходимое условие продуктивного построения педагогического контакта.

Для воспитателя эта задача не всегда проста. До последнего времени можно столкнуться с тенденцией представлять наставником человека, все знающим, все постигшим, умеющим, не ведающим ошибок и сомнений: учитель всегда прав. Безусловно, это не оптимальная позиция в общении. Действительно, педагог больше знает и умеет, но вместе с тем он должен быть готов продвигаться с воспитанниками по пути самосовершенствования, воздействуя и одновременно испытывая влияние. Именно эта позиция имеет принципиальное значение для успеха воспитывающего контакта.

Следовательно, готовность осмысливать, анализировать собственный опыт общения и на этой основе совершенствовать его — необходимая составляющая психологического облика педагога.

Важнейшим условием равенства позиций в общении заключается и в необходимости педагога уметь видеть мир глазами ребенка. Умение поставить себя на место другого человека, в значимой ситуации посмотреть на происходящее с его позиции — необходимый компонент психологического облика педагога.

Безусловно, мир подростков и юношества во многом своеобразен в сравнение с миром взрослых. Следовательно, педагогу необходимо знание психологических закономерностей, особенностей развития воспитанников разного возраста. Однако такого рода знаний важно дополнить незаменимым источником вхождения во внутренний мир другого человека — доверительным контактом [19, 107]. Расположить к исповеди о личных переживаниях непросто, но, как правило, данная потребность у подростков достаточно актуальна.

Каждый человек и взрослый и подрастающий имеет свои трудности и нуждается в поддержке, совете, утешение. Переживания ребенка, подростка, юноши ничуть не меньше, чем у взрослых. Воспитанник готов поделиться сокровенным с наставником которому верит. Если же он ждет только осуждения и приговора, то вряд ли откровенный разговор состоится [17, 93].

Таким образом, воспитание ребенка должно сводиться не к фиксации его поступков и недостатков, а к усилению всех его положительных качеств и устремлений, мобилизации сильных сторон на борьбу с собственными слабостями. Постоянное всматривание, вчувствование в эмоциональное состояние, внутренний мир, в происходящее изменение его душевного строя, признание права на индивидуальность – все это создает основу правильного понимания личности подростка в процессе воспитания.

Уделяя особое внимание эмоциональной стороне воспитания, необходимо подчеркнуть важность искренности и естественности в проявлении эмоций.

Общение педагога с детьми в форме диалога, обычно связано с открытой позицией участников.

Открытость воспитателя способствует развитию необходимого для продуктивного общения климата доверия, психологической безопасности. Однако это предполагает не только готовность и умение предъявить собственную позицию воспитанника, но и целый спектр умений, прежде всего, умение выслушать собеседника. Для подростков и юношей в контакте с взрослыми существенной является потребность и понимание значимых для них проблем и переживаний. Следовательно, открытый контакт позволяет вскрыть волнующую воспитанника проблему, его трудности и, тем самым, сделать шаг к взаимопониманию и совместному поиску решений.

В целом, такого рода общение педагога с детьми, развивает уверенность и у воспитателя, и у воспитанников в собственных силах и вместе с тем критическое отношение к себе, уважение и требовательность к окружающим людям, и одновременно готовность к творческому решению встающих проблем и веру в возможность их разрешения [15, 44].

Важнейшей составляющей педагогического общения является механизм обратной связи. Два основных звена в цепи следования обратной связи — звено передачи обратной связи и звено ее получения — не вполне равноценны с точки зрения их влияния на конечный результат. Получение

обратной связи в значительной мере определяется тем, как человек «подает» другому свое представление о нем.

Следовательно, умение видеть человека необходимо дополнять умением сказать ему о том, каким вы его видите в каждом конкретном случае с тем, чтобы эта информация была принята и ее возможности конструктивно использована.

Важная предпосылка возникновения эффективной обратной связи — ее описательный характер. Возможно использование описания собственных чувств, сопровождающих восприятие конкретного проявления воспитанника.

Процесс обучения и воспитания, как и любое развитие невозможен без противоречий, конфликтов. Конфликт, будучи особой формой проявления противоречия, выполняет не только негативную, но и конструктивную функцию [5, 106]. Как будет разрешена конфликтная ситуация, определяется не только характером самого конфликта, сколько отношением педагога к ситуации.

Следовательно, продуктивность в решении педагогически сложных ситуаций предполагает, прежде всего, выраженную готовность учесть позиции другого, его мотивов, интересов, возможностей. Сохранение позиций сотрудничества педагога с ребенком и в условиях конфликта — принципиальный момент в спектре умений педагога.

Таким образом, педагог должен обладать такими профессионально — важными для всех работников социальной сферы качествами, как общительность, ориентация на взаимодействие с людьми, доброта, любознательность, интерес в работе с людьми, твердость в отстаивании своей точки зрения, оптимизм, умение найти выход из спорных ситуаций, старательность, нервно — психическая устойчивость. Безусловно, к числу важнейших личностных качеств педагога относятся гуманистические качества: доброта, альтруизм, чувство собственного достоинства и др. Альтруизм — способность делать добро другому человеку, независимо от его проис-

хождения, веры, социального статуса, приносимой им пользы обществу. Альтруистическая установка предъявляет педагогу высокие требования — умение подняться над своими собственными желаниями и потребностями и отдать безусловный приоритет нуждам ребенка. Чувство собственного достоинства — есть условие и предпосылка личностей и социальной ответственности. Оно включает: чувство безопасности — принятие ответственности за собственную жизнь; чувство идентичности — принятия собственного «я»; реальная оценка себя; чувство принадлежности — закрепление себя в какой-то группе; чувство цели — определение смысла жизни, умение принимать вызовы судьбы; чувство компетентности — уверенность в собственном профессионализме.

Перечисляя личностные особенности педагога необходимо помнить, что они зависят от социально-политических, экономических особенностей государства и его культуры. Однако, в целом, они задают профиль личности педагога.

2.2. Сотрудничество – как определяющая основа современного обучения

Вся система образования в России в настоящее время находится под влиянием идей, которые были сформулированы в работах теоретиков общей и педагогической психологии: Ш.А.Амонашвили, Л.С.Выготского, В.В.Давыдова, А.Н.Леонтьева, Д.Б.Эльконина и др. и передовых практиков современной школы А.С.Макаренко, А.В.Сухомлинского и др. Эти идеи, в частности, нашли отражение в утверждении сотрудничества как одной из определяющих основ современного обучения.

Сотрудничество — это идея совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, коллективным анализом хода и результатов этой деятельности [8, 73].

Значение этой формы организации обучения столь велико, что существует тенденция рассматривать весь педагогический процесс как педагогику сотрудничества.

В настоящее время в отечественной педагогике используется термин «учебное сотрудничество», как наиболее емкий деятельностно-ориентированный и общий, обозначающий многостороннее взаимодействие внутри учебной группы и взаимодействие педагога с группой. Сотрудничество как совместная деятельность, как организационная система активности взаимодействующих субъектов характеризуется:

- пространственным и временным соприкосновением;
- единством цели;
- организацией и управлением деятельностью;
- разделением функций, действий, операций;
- наличием позитивных межличностных отношений.

Учебное сотрудничество в учебном процессе представляет собой разветвленную сеть взаимодействий по следующим четырем линиям [39]:

- педагог — ученик (ученики);
- ученик — ученик в парах (диадах) и в триадах;
- общегрупповое взаимодействие учеников во всем учебном коллективе;
- педагог — педагогический коллектив;
- сотрудничество ученика (педагога) с самим собой (по Г.А.Цукерман).

В самой проблеме учебного сотрудничества намечаются две стороны:

- влияние совместной деятельности на развитие ребенка, его умение учиться, на формирование группы, коллектива;
- изучение самого совместного действия и его роли в возникновении новых видов деятельности у детей.

Все исследователи, говоря о положительном влиянии группового сотрудничества на результат совместной деятельности, на личность учащегося, формирование учебной группы как коллектива в результате действия сложных педагогических механизмов, регулирующих и межличностное взаимодействие, отмечают важность развития рефлексии, «через которую устанавливается отношение участника к собственному действию и обеспечивается преобразование этого действия в соответствии с содержанием и формой совместной деятельности» [7, 52].

Развитие рефлексивности, рефлексивного мышления учащихся имеет и большое воспитательное, образовательное значение, так как в совместной работе с соучениками необходимо возникают и развиваются собственно рефлексивные моменты деятельности, а также действия контроля (самоконтроля) и оценки (самооценки). Тем самым учебное сотрудничество способствует не только полноценному формированию индивидуальных учебных действий в единстве всех его компонентов, но и развитию личности обучающегося.

Воспитательный эффект сотрудничества обусловлен формированием «условно-динамической позиции» в ситуации совместной работы со сверстниками. Она выявляется в умении человека оценивать себя не просто с точки зрения другого, а с разных точек зрения в зависимости от его места и функций в совместной деятельности. Этот вопрос наиболее освещен в трудах А.К.Марковой, В.А.Недоспасова, Д.Б.Эльконина.

В.П.Панюшкин разработал динамику становления совместной деятельности педагога — ученика. Две фазы этого процесса включают шесть форм учебного сотрудничества, меняющихся в процессе становления новой деятельности учащихся.

Первая фаза — приобщение к деятельности. Она включает следующие формы:

- разделенные между педагогом и учащимся действия;
- имитируемые действия учащихся;

– подражательные действия учащихся.

Вторая фаза динамики совместной деятельности — согласование деятельности учащихся с педагогом. В эту фазу входят следующие формы:

- саморегулируемые действия учащихся;
- самоорганизуемые действия учащихся;
- самопобуждаемые действия учащихся.

В.В.Широкова прогнозируется третья фаза — партнерство в совершенствовании освоения деятельности [20, 55]. Равнопартнерство в этой модели совместной деятельности является результатом ее развития и становления. Можно полагать, что чем старше обучаемые, тем быстрее будет пройден путь становления подлинно совместной деятельности и будет достигнуто равнопартнерское, субъект-субъектное взаимодействие в учебно-воспитательном процессе.

Учебно-педагогическая деятельность, осуществляемая в сотрудничестве учеников друг с другом и педагогом в системе субъект-субъектного взаимодействия, имеет результативные преимущества перед индивидуальной деятельностью, которые зависят от формы организации сотрудничества, количества сотрудничающих людей, их отношения к совместной деятельности.

Сотрудничество педагога и учеников, как одна из форм педагогического общения представляет собой личностно и социально ориентированное взаимодействие. Педагогическое общение одновременно реализует коммуникативную, перцептивную и интерактивную функции, используя при этом всю совокупность вербальных, изобразительных, символических и кинетических средств.

Функционально — это контактное (дистантное), информационное, побудительное, координационное взаимодействие, устанавливающее отношения всех субъектов образовательного процесса. Оно характеризуется полиобъектной направленностью, высокой степенью репрезентативности. Образующийся в нем специфический синтез всех его основных характери-

стик выражается в новом качественном содержании взаимодействия субъектов образовательного процесса, определяемого особенностями той системы отношений или «педагогической системы», в которой они находятся.

Педагогическая система — понятие общественно-историческое и каждый исторический тип педагогической системы направлен на достижение определенных государственных, педагогических и исторических целей. Эта система осуществляет организуемое педагогическим коллективом обучение и воспитание личности обучающегося в процессе целенаправленного, систематического и длительного воздействия на него. Педагогическое общение как форма сотрудничества есть условие оптимизации и развития личности учащегося.

Специфика педагогического общения, прежде всего, проявляется в его полиобъектной направленности. Оно направлено не только на само взаимодействие обучающихся в целях их личностного развития, но и на организацию освоения знаний и формирование на этой основе творческих умений.

Второе качество педагогического общения обуславливается, прежде всего, его обучающей функцией, которая включает в себя воспитывающую функцию, поскольку образовательный процесс имеет воспитывающий и развивающий характер.

Обучающая функция общения, по А.А.Брудному, может быть соотнесена в общем плане с трансляционной. Обучающая функция – как проявление трансляционной, которая присуща всем формам научения человека, реализуется в специально организованном процессе любого уровня образовательной системы. Хотя обучающая функция педагогического общения является ведущей, она не самодовлеющая: это органичная часть многостороннего взаимодействия педагога-ученика, учеников между собой. Как подчеркивает А.А.Брудный, «общение с учениками инструментально, ибо имеет целью координацию совместных действий. Но не менее естественно,

что для настоящего педагога общение с учащимися — всегда самовыражение».

В то же время педагогическое общение отражает и специфику характера взаимодействия людей, описываемого схемой «Человек — Человек», по Е.А.Климову. Эта схема определяет любое профессиональное взаимодействие. «Когда педагог способен продемонстрировать учащимся высокую и отточенную культуру межличностных отношений, справедливость в сочетании с безупречным тактом, энтузиазм в соединении с благородной скромностью, тогда, невольно подражая такому педагогу, младшее поколение формируется духовно гармоничным, способным к человеческому разрешению столь нередких в жизни межличностных конфликтов...» [35].

Активный двусторонний сопряженный характер этого взаимодействия часто является только декларируемым теоретическим постулатом коммуникативных теорий. Практически все схемы общения сводятся к схеме «говорящий (первый партнер) – слушающий (второй партнер)» ($G1 \rightarrow C2$), т. е. к схеме однонаправленного, одностороннего коммуникативного акта, который может рассматриваться только как часть двустороннего акта общения. Если же представить общение действительно как процесс обмена мыслями, как систему «сопряженных актов», то его схема должна выглядеть как $G1 \leftrightarrow G2$, где взаимопонимание, являющееся функцией ($G1 \rightarrow C2$) и ($G1 \leftrightarrow G2$), рассматривается в качестве условия общения. Это положение впервые было высказано М.М.Бахтиным, определившим диалог как реальную единицу речи.

Связь разных сторон общения, их динамики, наиболее ярко прослеживаются в уровневой схеме общения, предложенной Я.Яноушеком [40]. На первом уровне этой схемы, коммуникация представляет собой, прежде всего, передачу и принятие информации, ее кодирование и декодирование, осуществляющее выравнивание различий, имеющих в исходной информированности вступивших в общение индивидов. Однако уже на этом

уровне коммуникация не сводится только к передаче и принятию информации. В скрытом виде она включает и взаимное отношение участников.

В Приложении приведен пример Урока-лекции, с измененными способами организации, направленными на сотрудничество учителя и учеников.

Коммуникация приобретает явно взаимный характер на втором уровне, где она представляет собой взаимную передачу и принятие значений участниками. На этом уровне коммуникация непосредственно связана с их совместной деятельностью по решению общей задачи, которая ведет к некоторой дифференциации функций не только в деятельности, но и в связанной с ней коммуникации. Последняя в этом случае может принимать характер информирования, спрашивания, обучения, инструктажа, приказывания и т. д., обеспечивая слаженность совместной работы.

На третьем уровне на передний план выступает то, что для коммуникации наиболее существенно, а именно: стремление понять установки и взгляды друг друга, прислушаться к мнению других, даже когда с ним не соглашаются. В этом случае коммуникация направлена на формирование общей оценки достигнутых результатов, вкладов отдельных участников.

Достаточно большой интерес представляет рассмотрение стиля общения, вызываемого и требуемого самим характером учебного сотрудничества, в котором ставится и решается совместно с педагогом проблема, задача. В стиле общения находят свое выражение:

- особенности коммуникативных возможностей педагога;
- сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников;
- творческая индивидуальность педагога;
- особенности ученического коллектива.

Стиль общения есть устойчивая норма способов и средств взаимодействия людей друг с другом, в данном случае — педагогического. Отмечается, что стиль общения педагога должны отличать:

- пристальное внимание к ученикам;
- наличие эмпатии – умение поставить себя на место ученика, понять цели, мотивы его деятельности, а значит и его самого;
- доброжелательность, позиция заинтересованности старшего коллеги в успехе ученика;
- рефлексия – непрерывный, строгий анализ своей деятельности как педагога [7, 62].

Общение представляет собой многостороннее и многофункциональное явление, характер которого определяет и само взаимодействие. На основе анализа различных подходов к рассмотрению общения, наиболее адекватным оказывается деятельностный демократический, дружеский стиль общения.

Заключение

Подводя итоги по проделанной работе, необходимо отметить, что реализация задач образования предполагает адекватную стратегию деятельности педагога по созданию условий для воспитания ребенка, для приобщения его к системе ценностей, которые, будучи освоенными им в организуемой педагогом деятельности, впоследствии определяют его ценностные ориентации, его нравственные устремления, станут критерием для оценки результатов деятельности, в какой бы сфере общества он ни работал.

Одним из ведущих факторов является деятельность педагога, ориентированная на ученика как цель собственного развития и становления. Ученик, вступая во взаимодействие с учителем, глубиной своего вхождения в содержание его деятельности, начинает адекватно реагировать на его действия и поступки, на его отношение к себе, к своим действиям и поступкам. Отражая отношение педагога к себе, ребенок начинает оценивать учителя и его деятельность с позиции тех ценностей, которые педагог реализует во взаимодействии с ним.

Главное, на что необходимо обратить внимание состоит в создании в школе атмосферы эмоционального комфорта, основанного на гуманистических отношениях и сотрудничестве педагогов, учащихся и родителей. Положительный нравственный опыт, приобретенный учащимися в процессе их жизнедеятельности, должен сопровождаться позитивными эмоциональными реакциями.

Для гармонизации межличностных отношений педагогу необходимо учитывать особенности каждого ученика, в совершенстве владеть психолого-педагогическими приемами воздействия на него.

Таким образом, в основе воспитательной деятельности педагога должна лежать идея абсолютной ценности детства, а в основе взаимоотношений — интересы и потребности ребенка.

Важное направление усилий педагога — это развитие сотрудничества, сотворчества с подростком. Именно опыт совместного решения проблем, совместные формы активности с воспитателем позволяют ученику чувствовать себя принятым, понимающим и понимаемым, пользующимся доверием и доверяющим, получающим помощь и помогающим, окруженным заботой и заботящимся. Такое сотрудничество положительно сказывается на формировании личностных качеств учащихся. Возникающие в искусственно созданной обстановке отношения могут естественно переноситься ими во внешний мир.

Список использованной литературы:

1. Бодалев А.А. Личность и общение: Избранные труды. - М.: Педагогика, 1983. – 272 с.
2. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога. – М.: «Академия», 2002. – 160 с.
3. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М.: Просвещение, 1956. – 567 с.
4. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психологии общения: книга для учителей и родителей. – М.: Просвещение, 2007. – 207 с.
5. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы. - М.: Просвещение, 2003. – 192 с.
6. Землянская Е. Обучение в сотрудничестве: групповая работа учащихся и учителя // Лучшие страницы педагогической прессы. – 2003. - № 1. – С. 27 – 30.
7. Канн-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1986. – 203 с.
8. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Изд. Центр Академия, 2004. – 179 с.
9. Корчак Я. Как любить ребенка / Педагогическое наследие. – М., 1990. – 496 с.
10. Леонтьев А.А. Психология общения. - М.: Смысл, 2003. – 365 с.
11. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: ТЦ Сфера, 2001. - 480 с.
12. Правдина О.В. Ориентация учащихся на ценность образования: теория и практика. - Самара: СамГПУ, 2001. – 166 с.
13. Психология и педагогика / Сост. А.А. Радугин. - М.: Центр, 2005. – 256 с.
14. Руднева Т.И. Педагогика профессионализма. – Самара, 1997. – 159 с.

15. Сабитов Ш. Концепция школы сотрудничества: идеи, пути реализации, алгоритм создания // Директор школы. – 2003. - № 2. – С. 42 – 50.
16. Социальная педагогика / Под общей ред. М. А. Галагузовой. – М., 2000. – 416 с.
17. Социальная педагогика: Хрестоматия / Сост. М.Д. Горячев. – Самара: СИУ, 2006. – 246 с.
18. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М., 1985. – 210 с.
19. Шептенко П.А., Воронина Г.А. Методика и технология работы социального педагога / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2006.– 208с.
20. Широкова В.В. Как научить будущих учителей организации учебного сотрудничества: из опыта подготовки педагогов начальной школы // Высшее образование сегодня. – 2007. - № 7. – С. 53 – 55.

Приложение

Урок-лекция с измененными способами организации (сотрудничество учителя и ученика) [6, 27]

Школьная лекция предполагает устное изложение учебного материала, отличающегося большей емкостью, чем рассказ, большей сложностью логических построений, образов, доказательств, обобщений, когда необходимо сформировать целостное представление о предмете.

Основные условия организации урока в форме лекции.

1. Если учебный материал является сложным для самостоятельного изучения.
2. В случае использования укрупненной дидактической единицы.
3. Уроки обобщения и систематизации знаний как по одной теме, так и по нескольким, а также как заключительные для всего курса.
4. Введение в тему.
5. Уроки, на которых рассматриваются новые методы решения задач.
6. Применение знаний для решения практических задач.

Методика проведения урока- лекции.

При подготовке к лекции у учителя должен быть четкий план ее проведения. При лекционном ведении урока необходимы приемы и формы, позволяющие сделать учащихся активными участниками. Поэтому следует предпочитать проблемное изложение материала.

Проблемная ситуация возникает в результате целенаправленной деятельности учителя.

Способы создания проблемной ситуации:

- постановка перед учащимися теоретической проблемы, объяснение внешних противоречий, наблюдений в фактах, доказательствах, полученных на основе наблюдений или в результате измерения;

- создание проблемы путем изложения теории возникновения и развития какого-нибудь понятия;
- постановка проблемы путем анализа и обобщения освоенных ранее знаний и умений;
- возникновение проблемы в результате нахождения путей и способов решения задач.

Учитель ставит проблемы, сам их решает, раскрывая все противоречия решения, всю его логику и доступную систему доказательств. Учащиеся следят за логикой изложения, контролируют ее, соучаствуют в процессе решения.

Учитель сопровождает изложение вопросами, на которые отвечает сам или привлекает учащихся. Большое значение имеет речь учителя: яркая, эмоциональная, логически безупречная. Учащиеся ведут в тетрадях записи. Поэтому учитель должен продумать содержание, форму записи на доске и соответственно в тетрадях.

Возможны различные варианты организации работы.

Для каждого учащегося могут быть подготовлены таблицы с канвой изложения материала, с пропусками, которые заполняются в процессе слушания лекции. В таких таблицах уже имеется второстепенный текстовый материал, учащиеся не тратят время на его воспроизведение, а заполняют ту часть, которая является темой данного занятия. Такие таблицы готовят в случае систематизации знаний и классификации понятий.

При изучении определенного материала активными методами познания становятся аналогии, сравнения, обобщения. Учащимся накануне урока в качестве одного из видов домашнего задания предлагается разделить страницу на две части. В левой его части выписать необходимые определения, теоремы и т. п., которые будут активно использоваться на уроке.

Правая часть заполняется на уроке под руководством учителя.

Предлагается следующая типология лекций.

1. Проблемная лекция. В ней моделируются противоречия реальной жизни через их представленность в теоретических концепциях. Главная цель такой лекции - приобретение знаний учащимися как бы самостоятельно.

2. Лекция-визуализация. Основное содержание лекции представлено в образной форме (в рисунках, графиках, схемах и т. д.). Визуализация рассматривается здесь как способ информации с помощью разных знаковых систем.

3. Лекция вдвоем. Представляет собой работу двух учителей (учителя и ученика), читающих лекцию по одной и той же теме и взаимодействующих на проблемно-организационном материале как между собой, так и с учащимися. Проблематизация происходит как за счет формы, так и за счет содержания.

4. Лекция - пресс-конференция. Содержание оформляется по запросу (по вопросам) учащихся с привлечением нескольких учителей.

5. Лекция-консультация близка по типу к лекции-пресс-конференции. Различие - приглашенный (грамотный специалист) слабо владеет методами педагогической деятельности. Консультирование через лекцию позволяет активизировать внимание учащихся и использовать его профессионализм.

6. Лекция-провокация (или лекция с запланированными ошибками). Формирует умения учащихся оперативно анализировать, ориентироваться в информации и оценивать ее. Может использоваться как метод «живой ситуации».

7. Лекция-диалог. Содержание подается через серию вопросов, на которые ученик должен отвечать непосредственно в ходе лекции. К этому типу примыкает лекция с применением техники обратной связи, а также программированная лекция-консультация.

8. Лекция с применением игровых методов (методы мозговой атаки, методы конкретных ситуаций и т. д.). Школьники сами формулируют проблему и сами пытаются ее решить.