

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина

Выпускающая кафедра педагогики

Соколов Артем Андреевич

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

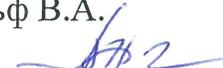
Тема: «Особенности проявления коммуникативной культуры учителя физической культуры и обучающихся начальной школы»

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Физическая культура

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой
доктор педагогических наук,
профессор Адольф В.А.



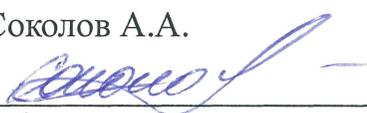
(дата, подпись)

Научный руководитель
кандидат педагогических наук,
доцент Бакшеева З.К.

Дата защиты _____

Обучающийся Соколов А.А.

10.06.19



(дата, подпись)

Оценка

(прописью)

Содержание

Введение	3
Глава I. Теоретические аспекты педагогического общения	8
1.1 Педагогическое общение в психолого-педагогической науке ..	8
1.2 Особенности коммуникативной культуры педагога как аспекта педагогического общения	22
Глава II. Условия реализации профессиональных качеств учителя физической культуры в культуре общения с обучающимися начальной школы	36
2.1 Специфика педагогической культуры общения учителя физической культуры с обучающимися начальной школы	36
2.2 Профессиональные качества учителя физической культуры как необходимое условие коммуникативной культуры	41
2.3 Работа учителя физической культуры с обучающимися начальной школы по организации педагогического общения ..	52
Заключение	60
Библиография	63
Приложения	65

Введение

Актуальность. Данная дипломная работа посвящена вопросу педагогического общения с детьми начальных классов. Актуальность данной проблемы обусловлена постоянным интересом психологов и педагогов (Выготский Л.С., Леонтьев А.А.) к изучению причин неудач педагогического взаимодействия учителя и ученика, а также поиску эффективных способов их преодоления.

Анализируя факторы, препятствующие успешному обучению, английский исследователь Х. Сингх пишет, что основным барьером являются взаимоотношения между учителем и учеником, а лишь затем только непосредственно содержание образования. Исходя из этого, можно сделать вывод, что оказание психологической поддержки ученикам не может реализовываться иначе, чем посредством общения с ними. Это требует пристального внимания ко всем сторонам педагогического общения.

Возросший интерес к проблеме общения обусловлен новым этапом развития науки о человеке. Многие виды человеческой деятельности (будь то деятельность производственная или учебная), в какой форме они ни протекали, реализуются коллективными усилиями людей, опосредуются процессами их общения. Общение выступает в качестве одного из важнейших факторов человеческой деятельности.

Проблема общения – одна из наиболее интенсивно исследуемых в современной педагогике и психологии. В изучение тех или иных сторон общения вовлечены и другие науки. Социология изучает общение с точки зрения социальных ролей говорящих, лингвистика и психолингвистика – со стороны специфики языковых и речевых единиц общения, этнография – со стороны национальной специфики общения. Общение также является объектом исследования в философии, психиатрии и информатике. Сложность

достижения единства в понимании того, что такое общение, связана с вездесущностью изучаемого явления.

Жизнь современного человека невозможно представить без общения. Ведь с этим явлением мы сталкиваемся повсеместно: в семье, в рабочем коллективе, в дружеском кругу. Общение отражает образ жизни людей, общение как одну из специфических форм индивидуального бытия человека [16].

Особенностью современного этапа развития образования является приоритет человеческого фактора, усиление внимания к личности школьника. Гуманизация образования – необходимое направление, которое продиктовано временем. Реализация этого направления невозможна без решения проблемы формирования культуры общения у людей [9, 21].

Деятельность педагога всегда строится по законам общения. Вне общения с учениками нет ни воспитания, ни обучения. В условиях современной школы значение общения учителя и ученика в процессе формирования личности значительно возрастает. А особую важную роль в процессе общения между учителем и учеником играет коммуникативный аспект педагогического общения [31].

Таким образом, педагогическое общение выступает как инструмент непосредственного воспитательного воздействия на личность ученика.

Общение с учащимися, особенно младшего школьного возраста – процесс чрезвычайно многоплановый и сложный. Именно в этом возрасте формируются глубокие, в том числе и личностные отношения, которые реализуются в разных сферах человеческой жизни: в семье, в школе, в кружках и секциях и в компаниях сверстников [18, 20].

Одной из главных проблем данного возраста становится поиск возможности полностью реализовать, выразить и, как результат, обрести себя во взаимодействии с другими людьми. Таким образом, мы можем сделать вывод, что общение в школе как с педагогом, так и с коллективом учащихся – это главное условие социализации младшеклассника. Само педагогическое

общение выступает и как средство, и как результат успешного процесса социализации.

Противоречие данной работы заключается в следующем: если учитель не знает законов педагогического общения и психологических особенностей детей, то педагогическое общение не будет продуктивным.

Исходя из вышесказанного, можно выделить основные проблемы исследования:

- выявление социально-педагогических условий оптимальной реализации педагогического общения с обучающимися начальной школы;
- заинтересованность самих педагогов в повышении уровня эффективности воспитательного процесса и собственных профессионально-коммуникативных умений;
- формирование культуры общения у педагогов, а также специфических свойств личности, одно из которых – умение позитивно взаимодействовать с учащимися.

Исследованием данного вопроса занимались многие психологи и педагоги. Значительный интерес представляют труды И.С. Кона, В.А. Кан-Калика, Б.У. Бодмаева, А.В. Мудрика, А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, В.А. Сластёнина. Немалое значение имеют труды теоретиков и практиков советской педагогики А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского.

Исходя из актуальности проблемы, нами была сформулирована тема исследования – «Особенности коммуникативной культуры учителя физической культуры в работе с учащимися начальной школы».

Цель исследования: выявить особенности коммуникативной культуры педагога в работе с обучающимися начальной школы, а также раскрыть некоторые условия, в которых данная проблема будет успешно решаться.

Объект исследования – особенности педагогического общения с обучающимися начальной школы и условия его успешной реализации в учебно-воспитательном процессе школы.

Предметом исследования является проявление коммуникативной культуры учителя физической культуры в процессе педагогического общения.

Достижение цели работы предполагает выполнение следующих **задач**:

1. Проанализировать проблему педагогического общения в педагогике и психологии.
2. Дать понятие, описать особенности и охарактеризовать специфику педагогического общения и коммуникативной культуры учителя физической культуры с детьми младшего школьного возраста.
3. Показать профессионально-нравственные качества личности учителя физической культуры как необходимое условие коммуникативной культуры в общении с обучающимися начальной школы.
4. Охарактеризовать работу учителя физической культуры с учащимися начальной школы по организации педагогического общения на уроках физической культуры.

В основу нашей работы положена следующая **гипотеза**: коммуникативная культура педагогического общения учителя физической культуры с обучающимися начальной школы будет более продуктивной, если он будет соблюдать следующие педагогические условия:

- учитель физической культуры учитывает психологические особенности возраста учащихся и их социальные потребности и знает законы общения;
- учитель физической культуры владеет навыками педагогического взаимодействия с обучающимися начальной школы в процессе коммуникации;
- учитель физической культуры имеет чёткую педагогическую концепцию и стремится к развитию собственной коммуникативной культуры.

Методологической базой нашей работы являются труды И.С. Кона, В.А. Кан-Калика, Б.У. Бодмаева, А.А. Бодалева, В.А. Сластёнина, Н.Д. Никандрова, В.Г. Казанской, В.И. Ляха, Л.П. Матвеева.

Методы исследования: изучение общепедагогической и психолого-педагогической литературы по проблеме, наблюдение, беседа, педагогический эксперимент, математическая статистика.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложения.

Глава I. Теоретические аспекты педагогического общения

1.1. Педагогическое общение в психолого-педагогической науке

Трудно себе представить общение, которое бы совсем не несло познавательного или воспитательного заряда. Тем не менее, в литературе и практике все больше и шире используется сравнительно «молодое» словосочетание: педагогическое общение. Это – профессиональное общение преподавателя с учащимися в процессе обучения и воспитания, имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися внутри коллектива. Другими словами, педагогическое общение – это общение педагога с воспитанниками в педагогических целях.

Проблема общения никогда не теряла своей актуальности. Общение между учителем и учеником – одна из основных форм, в которой дошла до нас тысячелетняя мудрость, накопленная человечеством. В Новом Завете христианская доктрина изложена по большей части в виде общения Христа с учениками. А дзэн-буддизм, религиозная философия, почти не знавшая трактатов, как мозаика, складывается из историй о монахах-учителях и их учениках.

Имеется ряд содержательных работ философского, социологического, этнографического, психологического, педагогического характера в этой области. Особый интерес для нашей темы представляют труды В.А. Кан-Калика, А.А. Леонтьева, А.В. Мудрика. Эти авторы показали, что общение – очень сложный и многоплановый процесс, сущность которого – осуществление взаимного обмена информацией, представлениями, интересами, на основе чего развивается целостная система отношений «субъект - субъект».

Деятельность педагога всегда строится по законам общения. Вне общения с учениками нет ни воспитания, ни обучения. В условиях современной школы значение общения учителя и ученика в процессе формирования личности значительно возрастает, так как изменяется социальная функция школы.

Развитие мировой психолого-педагогической мысли можно охарактеризовать постепенным переходом от авторитарности к гуманистической концепции, в которой ведущей ценностью является личность ребёнка. И ученик превращается в субъект педагогического процесса.

Классическое наследие Коменского, Песталоцци, Руссо, Дистервега и Ушинского характеризуется гуманистической направленностью.

Немаловажное значение имеют труды теоретиков и практиков советской педагогики А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского.

С.Т. Шацкий, изучая взаимодействие педагогов и воспитанников, одним из первых дал в своих работах описание и анализ многочисленных ситуаций общения воспитателей с воспитанниками и воспитанников между собой. Особое внимание Шацкий уделял соединению обучения с общественно полезным трудом, рационализации учебных занятий, формированию коллектива, взаимозависимости школы и окружающей среды [28].

А.С. Макаренко не рассматривал общение как специальную теоретическую проблему, но в его наследии описаны следующие аспекты: роль общения в процессе становления коллектива, разработка проблемы деловых и межличностных отношений в коллективе.

А.С. Макаренко также подчеркивал необходимость для педагога овладевать техникой педагогического мастерства, техникой общения: «Нужно уметь читать на человеческом лице. Ничего хитрого, ничего мистического нет в том, чтобы по лицу узнавать о некоторых признаках душевных движений. Педагогическое мастерство заключается в постановке

голоса воспитателя, и в управлении своим лицом. Педагог не может не играть. Не может быть педагога, который не умел бы играть. Но нельзя просто играть сценически, внешне. Есть какой-то приводной ремень, который должен соединять с этой игрой вашу прекрасную личность. Я сделался настоящим мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда» с 15-20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса» [17].

В.А. Сухомлинский разрабатывал вопросы теории и методики воспитания в школьном и семейном коллективах, всестороннего развития личности учащихся, педагогического мастерства, а также пропагандировал идеи гуманистической педагогики. Он большое внимание уделял проблеме общения учителя с детьми и оставил много интересных мыслей и советов по поводу того, каким должно быть это общение по содержанию, форме, стилю.

В.А. Сухомлинский считал, что красота, эмоциональная глубина, духовная полнота и богатство, идейная насыщенность общения – без этих ценностей в жизни коллектива невозможны самосознание и самовоспитание, человеческое общение – это чрезвычайно широкое, многогранное удовлетворение потребности человека в человеке. Задача воспитания коллектива – сделать это общение таким, чтобы оно облагораживало личность, подчёркивало её моральную красоту, чтобы от общения с товарищами человек ощущал радость, непреодолимое желание быть вместе с людьми. Красота мысли, красота мышления раскрывается перед человеком как радость человеческого бытия только в том случае, если он познает роскошь человеческого общения [27].

А.А. Леонтьев разграничивает понятия «взаимодействие» и «собственно общение». Психолог определяет общение как систему целенаправленных и мотивированных процессов, обеспечивающих взаимодействие людей в коллективной деятельности, реализующих общественные и личностные, психологические отношения и использующих специфические средства, прежде всего язык. При этом структура

взаимодействия определяется распределением трудовых функций, тем индивидуальным «вкладом», который вносит каждый из членов коллектива в общую деятельность. Процессы общения могут носить автономный характер: общение необходимо для взаимодействия, но одно и то же взаимодействие может быть обеспечено общением разной направленности, разного характера и объёма. Главный вывод, который делает А.А. Леонтьев, сводится к тому, что во всех рассмотренных видах общения предметом его является не конкретный человек или люди, а либо взаимодействие, либо психологические взаимоотношения людей.

Педагогическое общение как частный вид общения имеет общие черты этой формы взаимодействия и специфические для образовательного процесса.

А.А. Леонтьев, определяя педагогическое общение, со всей остротой поставил вопрос об оптимальной его организации в учебном процессе. Согласно его трактовке под оптимальной организацией учебного процесса понимается такое общение учителя со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для правильного формирования личности школьника, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения (в частности, препятствуют возникновению «психологического барьера»), обеспечивает управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя.

Также Леонтьев уделяет большое внимание целеполаганию и подчёркивает, что педагогическое общение позволяет планировать, координировать и оптимизировать совместную деятельность педагога и учащихся, обеспечивая единство целей и средств [16].

Говоря о субъектно-субъектных отношениях, составляющих основу педагогического сотрудничества, нашедшего воплощения в опыте педагога-новатора Ш.А. Амонашвили, нам импонируют его идеи, так как они основаны на равных, партнёрских отношениях субъектов учебно-

воспитательной деятельности, на учении без принуждения (чувство успеха, снятие страха, порождение уверенности, интереса, вера в интеллектуальные силы ученика не только со стороны педагога, но и одноклассников, опора на идеи свободного выбора, опережения), работа не только в «зоне актуального», но и ближайшего развития ребёнка. По его мнению, гуманистическая педагогика способна добровольно расположить ребёнка к воспитанию [1].

По Л.С. Выготскому обучение должно опережать развитие. Надо помнить принципиально важное положение психолога: что-то, что сначала доступно ученику в сотрудничестве с учителем, в дальнейшем становится доступным для него в самостоятельной деятельности, а это и есть «зона ближайшего развития».

Л.С. Выготский считает, что учитель – не только организатор социальной воспитательной сферы, регулятор и контролёр её взаимодействия с каждым учеником, а преподавание требует от учителя коллективизма. Л.С. Выготский видел и отмечал, что роль учителя огромна, но своеобразна: он активно влияет на ученика, организует воздействие на него социальной сферы [5].

В.А. Кан-Калик видит неперемutable условие продуктивности процесса общения в адекватности коммуникативной задачи педагогической. Понятием структурной единицы педагогического общения названа коммуникативная задача, а речевые действия реализуют определённую коммуникативную задачу в разных условиях педагогического общения.

Кан-Калик считает, что сплошной, органичный процесс, который в системе быденного общения протекает без особых усилий со стороны общающихся, в целенаправленной воспитательной деятельности вызывает определённые трудности, связанные, прежде всего, с тем, что педагог не знает структуры и законов педагогического общения, у него не развиты коммуникативные способности и коммуникативная культура в целом как

аспект педагогического общения. Он не владеет общением как профессиональным инструментом своей деятельности.

Под профессионально-педагогическим общением Кан-Калик понимает систему приёмов и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач педагогической деятельности и организующих, направляющих социально-психологическое взаимодействие педагога и воспитуемых; содержанием взаимодействия является обмен информацией, межличностное познание, организация и регуляция взаимоотношений с помощью различных коммуникативных средств в целях оказания воспитательного воздействия [11].

Значительный интерес представляют труды И.С. Кона и А.В. Мудрика, в которых рассматривается общение учащихся начальной школы. В своих работах эти учёные показали, что общение младшеклассников имеет ряд особенностей. А.В. Мудрик, рассматривая общение как фактор развития личности, выделяет специфические типы общения на разных этапах онтологического развития. Он отмечает, что данный тип общения характеризуется изменением содержания и предмета общения, появлением потребности в доверительном общении со взрослыми [19]. Эти авторы показали, что общение – это сложный и многоплановый процесс, сущность которого в осуществлении взаимного обмена информацией, представлениями, интересами.

Общение является чрезвычайно сложным и ёмким понятием. Часто оно трактуется как взаимодействие двух и более людей с целью установления и поддержания межличностных отношений, достижения общего результата совместной деятельности. С позиции отечественного деятельностного подхода, общение – это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека [23].

Человеческое общение может рассматриваться не только как акт осознанного, рационально оформленного речевого обмена информацией, но и в качестве непосредственного эмоционального контакта между людьми. Оно многообразно как по содержанию, так и по форме проявления. Общение может варьировать от высоких уровней духовного взаимопроникновения партнёров до самых свёрнутых и фрагментарных контактов.

Общение является достаточно многогранным явлением. Оно представляет собой и отношение людей друг к другу, и их взаимодействие, и обмен информацией между ними, и их духовное взаимопроникновение. Аспект личностного отношения – лишь один из компонентов, одна из граней этого явления.

Психологи относят потребность в общении к числу важнейших условий формирования личности. В связи с этим потребность в общении рассматривается как следствие взаимодействия личности и социокультурной среды, причём последняя служит одновременно и источником формирования данной потребности.

Поскольку человек существо социальное, он постоянно испытывает потребность в общении с другими людьми, что определяет потенциальную непрерывность общения как необходимого условия жизнедеятельности.

Эмпирические данные свидетельствуют о том, что уже с первых месяцев жизни у ребёнка возникает потребность в других людях, которая постепенно развивается и преобразуется – от потребности в эмоциональном контакте к потребности в глубоко личностном общении и сотрудничестве со взрослыми. В то же время и способы удовлетворения этой базовой потребности у каждого человека носят индивидуальный характер и определяются как личностными особенностями субъектов общения, условиями и обстоятельствами их развития, так и социальными факторами.

Итак, исходным концептуальным основанием психологического исследования общения является его рассмотрение как самостоятельной и специфической сферы индивидуального бытия человека, диалектически

связанной с другими сферами его жизнедеятельности, как процесса межличностного взаимодействия индивидов, условия возникновения и развития социально-психологических явлений [5].

Межличностное общение выступает необходимым условием бытия людей, без которого невозможно полноценное формирование не только отдельных психических функций, процессов и свойств человека, но и личности в целом. Вот почему изучение этого сложнейшего психического феномена как системного образования, имеющего многоуровневую структуру и только ему присущие характеристики, является актуальным для психологической науки.

Общение – это всегда взаимодействие людей, при котором они познают друг друга, вступают в те или иные взаимоотношения и при котором между ними устанавливается определённое взаимодействие (имеется в виду поведение, выбираемое участниками общения). И если мы хотим постичь суть этого феномена, то должны анализировать его как систему «человек-человек» во всей многоаспектной динамике её функционирования. Следовательно, объектом исследования при этом должно выступать само общение как целостный процесс, а не отдельные его участники, причём его необходимо изучить как монообъект, а затем как элемент социальной системы.

Для межличностного общения как монообъекта типична такая психологическая ситуация, когда его участники, вступая в контакты, преследуют вполне конкретные, более или менее значимые для каждого из них цели, содержание которых может быть одинаковым или различным в той или иной степени.

Эти цели являются следствием действия определённых мотивов, достижение которых постоянно предполагает использование участниками общения разнообразных способов поведения в зависимости от сформированности и степени развития у человека качеств объекта и субъекта общения.

Всё это означает, что сущность межличностного общения заключается во взаимодействии человека с человеком. Именно этим оно отличается от других видов деятельности, когда происходит взаимодействие человека с каким-либо предметом или вещью.

Общение как вид деятельности может иметь самостоятельное значение и прямо не обслуживать никакую другую деятельность.

Взаимодействующие при этом личности удовлетворяют свою потребность в общении друг с другом, в обмене информацией [3].

В.А. Кан-Калик выделяет следующие функции общения, опираясь на собственный опыт общения и на теоретические и экспериментальные разработки, которые имеются на сегодняшний день. Первая функция общения – информационно-коммуникативная, как её называет советский психолог Б.Ф. Ломов. Информацией мы обмениваемся постоянно: на службе, дома, с близкими, просто с незнакомыми людьми на улице, в транспорте. Но важно и то, как мы делаем это, как проявляется в этом наша личность, испытывает ли что-либо наш партнёр от такого обмена информацией. Следовательно, сам процесс передачи информации в процессе общения должен быть особенным.

Общие требования к осуществлению информационно-коммуникативной функции общения таковы: точное ориентирование высказывания на собеседника, отражение в сообщаемом вашего личного отношения, отбор формы передачи информации, выбор речевых средств и ситуации информирования, предвидение реакции партнёра, способность конкретизировать информацию по ходу высказывания, приспособить её к партнёру, учёт индивидуальных особенностей собеседника. Информационно-коммуникативная функция общения чрезвычайно важна. Но на ней не замыкается целостный процесс общения.

Следующая функция – функция познания людьми друг друга. Известный советский психолог А.А. Бодалев называет это явление социальной перцепцией. Это сложный, во многом уникальный процесс, в

котором участвует вся личность человека, все психологические процессы – восприятие, ощущение, память, мышление, воображение, воля, внимание.

Единство собственной личности и личности партнёра – вот что чрезвычайно важно в общении, и именно этого люди иногда не хотят понимать. А.А. Бодалев отмечал: «Процесс мысленного воссоздания чувств и намерений развёртывается у индивида в ходе непосредственного взаимодействия его с другим человеком. Деятельность воображения в этом случае протекает на основе прямого восприятия индивидуумом поступков, экспрессии, содержания речи, качества деятельности другой личности». А это, конечно же, требует высокой культуры познания человека человеком. Необходимо помнить, что общение с людьми – это ещё и обязательно взаимопонимание, и если оно будет проходить успешно, то повысится общая и эмоциональная удовлетворенность им. Надо уметь смотреть как в зеркало в другого человека.

Следующей функцией общения является организация межличностных взаимоотношений. Процесс формирования плодотворных взаимоотношений предполагает:

- подлинный интерес к другому человеку, стремление понять и познать его;
- осознание себя как части целого – частички человеческого взаимодействия;
- стремление так организовать взаимоотношения, чтобы общение с вами было приятным для другого;
- взаимоотношения не должны складываться стихийно, необходимо направленно их формировать, тогда быстрее и приятнее придёт взаимопонимание.

Ещё одной функцией общения является взаимовлияние людей друг на друга. Когда мы общаемся с кем-либо, то невольно хотим как бы внедрить в собеседника свои чувства, мысли, переживания, то есть стремимся сделать так, чтобы собеседник видел предмет, о котором идет речь, как бы нашими

глазами, привлекаем его на свою сторону, «агитируем» за свой взгляд на вещи и др. Причём эту задачу стремятся решить как эмоциональные люди, так и люди внешне довольно спокойные, даже кажущиеся равнодушными. Эффект этот понятен – мы хотим влиять на собеседника, но в этом процессе невольно осуществляется взаимовлияние.

К.С. Станиславский в своё время выделил и такую функцию, как приспособление в общении, под которым понимается система приёмов (психологических, мимических, пантомимических, речевых, двигательных и др.), избираемую для организации адекватно ситуации системы общения. Он писал: «Каждое условие жизни – обстановка, место действия, время – вызывают соответствующие изменения, приспособления... люди общаются с помощью органов своих пяти чувств: глазами, мимикой, голосом, движениями рук, пальцев, телом... для этого в каждом случае им необходимы соответствующие приспособления». Для выбора точного приспособления в общении, прежде всего, необходимо:

- сориентироваться в ситуации;
- сориентироваться в личности партнёра по общению и его сиюминутном психическом состоянии;
- определить общий психологический контекст общения, который поможет выбрать верные направления взаимодействия;
- ощутить себя как индивидуальность в данной ситуации общения, почувствовать некоторое единство собственной личности и предполагаемых приёмов общения;
- спрогнозировать восприятие вашей личности партнёром и реакцию его на предстоящий процесс общения;
- осуществить необходимую коррекцию планируемых приёмов общения на основе всей проведённой ранее работы [8].

Общение как вид деятельности может иметь самостоятельное значение и прямо не обслуживать никакую другую деятельность. Однако в подавляющем большинстве случаев межличностное общение почти всегда

оказывается вплетённым в ту или иную деятельность и выступает как условие её выполнения. И это понятно, поскольку вне общения людей друг с другом немислимы процессы труда, учения, игры и т.д. В свою очередь, тот вид деятельности, который общение обслуживает, не может не влиять на содержание, форму и ход самого процесса общения между её исполнителями. Например, учебная деятельность включает элементы программирования содержания и форм общения обучаемых как друг с другом, так и с учителем. Вместе с тем, это программирование нельзя рассматривать упрощённо, так как при реализации оно зависит от целого ряда обстоятельств: от характера решаемых учителем в данный момент задач, специфики предмета, методической вооружённости учителя, от подготовленности учащихся и др. [3].

Общение – это широкое понятие, которое включает в себя следующие аспекты: перцептивный, интерактивный и коммуникативный. Для нас представляет интерес коммуникативный аспект педагогического общения. Мы считаем его одним из наиболее значимых критериев для успешной общениипедагогической деятельности.

Сфера педагогического труда относится к так называемому социономическому типу, или такому виду профессиональной деятельности, в котором ведущую роль играет процесс общения. Общение является основным средством, через которое осуществляется реализация задач обучения и воспитания.

Отмеченные выше сущностные характеристики общения имеют место и в педагогической деятельности, но специфика педагогического общения определяется назначением этой деятельности, направленной на реализацию целей развития личности. В.Н. Соковнин отмечает, что достаточно социально зрелой может быть только такая педагогика, которая осведомлена о закономерностях общения [25]. Одним из важнейших качеств педагога является его умение организовывать взаимодействие с детьми, общаться с ними и руководить их деятельностью. В психолого-педагогической

литературе говорят о коммуникативных способностях учителя, необходимых для осуществления плодотворной педагогической деятельности.

Конечно, способность к общению с детьми не развивается без любви к ним. Опыт педагогической деятельности показывает, что для успеха её недостаточно только знания учителем основ наук и методики учебно-воспитательной работы. Ведь все его знания и практические умения могут передаваться учащимся только через систему живого и непосредственного общения с ними. Сам процесс общения педагога и учащихся выступает как непереносимое условие и содержание профессиональной педагогической деятельности. Под профессионально-педагогическим общением мы понимаем систему взаимодействия педагога и воспитуемых, содержанием которого является обмен информацией, познание личности, оказание воспитательного воздействия. Педагог выступает как активатор этого процесса, организует его и управляет им [7].

Подчёркивая значимость воспитательно-дидактических функций педагогического общения, А.А. Леонтьев отмечает, что «оптимальное педагогическое общение – такое общение учителя (и шире – педагогического коллектива) со школьниками в процессе обучения, которое создаёт наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности для формирования личности школьника, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения, препятствует возникновению психологического барьера, обеспечивает управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя» [16]. В процессе педагогического общения осуществляется обучение приёмам и способам умственной деятельности, формирование мыслительных процессов, управление процессами учения, обучение приёмам работы заинтересованности учащихся на самом уроке, мотивационное обеспечение учебного процесса, нормативных взаимоотношений с коллективом и с учителем, снятие эмоциональной напряжённости.

Таким образом, педагогическое общение – это многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности.

Педагогическое общение в большей части достаточно регламентировано по содержанию, формам, а потому оно не является лишь способом удовлетворения абстрактной потребности в общении. В нём отчётливо выделяются ролевые позиции педагога и обучаемых, отражающие «нормативный статус» каждого. Их содержание определяется уставными документами, учебными планами и программами.

Педагогическое общение представляет собой социально-нормативные формы взаимодействия педагогов и учащихся. Цели, содержание, нравственно-психологический уровень общения и ценностные отношения, которые должны актуализироваться в нём, для педагога выступают как социально заданные. Однако поскольку общение протекает непосредственно, лицом к лицу, то оно приобретает для участников педагогического взаимодействия личностное измерение. Педагогическое общение как процесс жизнедеятельности педагога и обучаемых «втягивает» в себя личность каждого из них [15].

Итак, педагогическое общение – это особый вид общения, специфика которого обусловлена различными социально-ролевыми и функциональными позициями субъектов этого общения. Высшая ценность педагогического общения – индивидуальность педагога и учащегося. В связи с этим ведущим принципом педагогического общения может быть принят императив И. Канта: всегда относиться к себе и учащимся как к цели общения, в результате которого происходит восхождение к индивидуальности.

Особенности коммуникативной культуры как аспекта педагогического общения мы будем рассматривать в следующей главе.

1.2. Особенности коммуникативной культуры педагога как аспекта педагогического общения

Понятие общения многоаспектное и довольно широкое. Рассматриваемый нами его коммуникативный аспект в практической педагогической деятельности находит своё выражение в коммуникативной культуре педагога, которая, в свою очередь, тесно взаимосвязана со стилем педагогического руководства.

В число наиболее сложных задач, встающих перед педагогом, входит организация продуктивного общения. И очень важно так организовать общение с детьми, чтобы этот неповторимый процесс состоялся наиболее эффективно. Значительную роль здесь играет выбранный педагогом стиль общения. Одним из важнейших требований, которые предъявляет педагогическая профессия к личности учителя, является чёткость его социальной и профессиональной позиции. Позиция педагога – это система интеллектуальных и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности. Социальная и профессиональная позиции педагога не могут не отразиться на стиле его педагогического общения, под которым понимаются индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога с учащимися. Именно поэтому стиль педагогического общения рассматривается в тесной связи с общим стилем педагогической деятельности.

В стиле педагогического общения находят выражение особенности коммуникативных возможностей педагога; сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников; творческая индивидуальность педагога; особенности учащихся. Будучи категорией социально и нравственно насыщенной, стиль общения неизбежно отражает общую и педагогическую культуру учителя и его профессионализм [15].

Первое экспериментальное исследование стилей руководства было проведено в 1938 году немецким психологом Куртом Левиным. В этом же

исследовании была введена классификация стилей руководства, которая широко используется и на сегодняшний день. Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на авторитарный, демократический и попустительский. Яркие примеры этих стилей руководства можно найти в любом литературном произведении, посвящённом жизни школы.

Так, главный герой романа Ф. Сологуба «Мелкий бес» учитель гимназии Передонов – типичный педагог. Он свято верит в то, что гимназиста можно обуздать только силовыми методами, и главным средством воздействия считает заниженные оценки и розгу. В автобиографической повести Г. Черных и Л. Пантелеева «Республика Шкид» перед нами проходит целая вереница образов учителей, которым приходится «подбирать ключ» к бывшим беспризорникам с уголовным прошлым. Те, кто придерживаются попустительского стиля, очень скоро покидают стены школы, затравленные учениками. Особенно показательна история с молодым педагогом Пал Ванычем Ариковым, выдававшим своё панибратское общение за новое слово в педагогике. Вместо уроков литературы ученики болтали с ним, как равные, пели, бездельничали, но вскоре сообразили, что такая «учёба» не приносит никаких плодов, и сами отказались от якобы «демократического» педагога. Подлинный демократический стиль в работе проявлял лишь директор школы, твёрдо знавший, что ребятам необходима и возможность проявить инициативу, и сдерживающее их буйные порывы руководство. Образ этого мудрого и терпеливого преподавателя ярко воплотил в экранизации книги Сергей Юрский – человека, соизмеряющего силы учеников с их способностями и эмоциональными выплесками [22].

При авторитарном стиле общения педагог единолично решает все вопросы, касающиеся жизнедеятельности, как классного коллектива, так и каждого учащегося. Исходя из собственных установок, он определяет положение и цели взаимодействия, субъективно оценивает результаты

деятельности. В наиболее ярко выраженной форме этот стиль проявляется при авторитарном подходе к воспитанию, когда учащиеся не участвуют в обсуждении проблем, имеющих к ним прямое отношение, а их инициатива оценивается отрицательно и отвергается. Авторитарный стиль общения реализуется с помощью тактики диктата и опеки. Противодействие школьников властному давлению педагога чаще всего приводит к возникновению устойчивых конфликтных ситуаций.

Как показали исследования, педагоги, придерживающиеся этого стиля общения, не позволяют учащимся проявлять самостоятельность и инициативу. Их отличает непонимание детей, неадекватность оценок, основанных лишь на показателях успеваемости. Авторитарный педагог акцентирует внимание на негативных поступках школьника, но при этом не принимает во внимание его мотивы. Внешние показатели успешности деятельности авторитарных педагогов (успеваемость, дисциплина на уроке и т.п.) чаще всего позитивны, но социально-психологическая атмосфера в таких классах, как правило, неблагоприятная. Ролевая позиция этих педагогов объективная. Личность и индивидуальность учащегося оказываются вне стратегии взаимодействия.

Авторитарный стиль общения, по данным Н.Ф. Масловой, порождает неадекватную самооценку учащихся, прививает культ силы, формирует невротиков, вызывает неадекватный уровень притязаний в общении с окружающими людьми. Более того, доминирование авторитарных методов в общении с учащимися приводит к искажённому пониманию ценностей, к высокой оценке таких качеств личности, как «умение выходить сухим из воды», умение использовать других для выполнения того, что должен сделать сам, умение заставлять других беспрекословно подчиняться, «внешняя привлекательность и физическая сила».

Попустительский (анархический, игнорирующий) стиль общения – характеризуется стремлением педагога минимально включаться в деятельность, что объясняется снятием с себя ответственности за её

результаты. Такие педагоги формально выполняют свои функциональные обязанности, ограничиваясь лишь преподаванием. Попустительский стиль общения реализует тактику невмешательства, основу которой составляют равнодушие и незаинтересованность проблемами, как школы, так и учащихся. Следствием подобной тактики является отсутствие контроля над деятельностью школьников и динамикой развития их личности. Успеваемость и дисциплина в классах таких педагогов, как правило, неудовлетворительны.

Общими особенностями попустительского и авторитарного стилей общения, несмотря на кажущуюся противоположность, являются дистантные отношения, отсутствие доверия, явная обособленность, отчуждённость, демонстративное подчёркивание своего доминирующего положения [15].

Педагог тогда оказывает воспитывающее воздействие на ученика, когда он умеет (или научается, хотя это необычайно трудно) сопереживать, сочувствовать, проявлять чувство сопричастности, дифференцированно, интуитивно постигая реальное состояние того или иного ребёнка. А эта выдающаяся способность подлинного воспитателя, если она у него, конечно, уже есть, в свою очередь сопрягается с другим свойством его личности – с умением ставить себя на место ученика, видеть всё происходящее не только своими глазами, непредвзято воспринимать его маленькие и большие проблемы, понимать порождающие их причины [2].

Альтернативный этим стилям общения является стиль сотрудничества участников педагогического взаимодействия, чаще называемый демократическим. При таком стиле общения педагог ориентирован на повышение субъектной роли учащегося во взаимодействии, на привлечение каждого к решению общих дел. Основная особенность этого стиля – взаимоприятие и взаимоориентация. В результате открытого и свободного обсуждения возникающих проблем учащиеся совместно с педагогом приходят к тому или иному решению. Демократический стиль общения

педагога с учащимися – единственный реальный способ организации их сотрудничества.

Для педагогов, придерживающихся этого стиля, характерны объективно-положительное отношение к учащимся, адекватная оценка их возможностей, успехов и неудач. Им свойственны глубокое понимание школьника, целей и мотивов его поведения, умение прогнозировать развитие его личности. По внешним показателям своей деятельности педагоги демократического стиля общения уступают своим авторитарным коллегам, но социально-психологический климат в их классах всегда более благополучен. Межличностные отношения в них отличаются доверием и высокой требовательностью к себе и другим. При демократическом стиле общения педагог стимулирует учащихся к творчеству, инициативе, организует условия для самореализации, что создаёт возможности для взаимной персонализации педагога и школьников. Примером может служить образ учителя истории Б.И. Мельникова, воплощенного актером В. Тихоновым, из фильма «Доживем до понедельника».

Характеристика приведённых выше стилей педагогического общения дана в «чистом» виде, вместе с тем в реальной педагогической практике чаще всего имеют место смешанные стили общения. Педагог не может абсолютно исключить из своего арсенала некоторые частные приёмы авторитарного стиля общения. Как показали исследования, они оказываются иногда достаточно эффективными, особенно при работе с классами и отдельными учащимися относительно низкого уровня социально-психологического и личностного развития. Но и в этом случае педагог должен быть в целом ориентирован на демократический стиль общения, диалог, сотрудничество с учащимися, так как этот стиль общения позволяет максимально реализовать личностно-развивающую стратегию педагогического взаимодействия.

В.А. Кан-Калик установил и охарактеризовал такие стили педагогического общения, как общение, основанное на увлечённости совместной творческой деятельностью педагогов и учащихся; общение, в

основе которого лежит дружеское расположение; общение-дистанция; общение-устрашение; общение-заигрывание.

Наиболее продуктивным является общение на основе увлечённости совместной творческой деятельностью. В основе этого стиля лежит единство высокого профессионализма педагога и его отношения к педагогической деятельности в целом.

Достаточно результативным является и стиль педагогического общения на основе дружеского расположения, который можно рассматривать как предпосылку вышеназванного стиля. Дружеское расположение выступает стимулом развития взаимоотношений педагога и учащихся.

Общение-дистанция. Исследования показывают, что чрезмерная дистанция ведёт к деформации взаимодействия педагога и учащегося. Дистанция должна соответствовать общей логике их отношений. Дистанция является показателем ведущей роли педагога, но должна быть основана на авторитете. Превращение «дистанционного показателя» в доминанту педагогического общения резко снижает общий творческий уровень совместной работы педагога и учащихся. Это ведёт к упрочнению авторитарного стиля их взаимоотношений.

Общение-дистанция в своих крайних проявлениях переходит в более жёсткую форму общение-устрашение. Этот стиль наиболее популярен у начинающих педагогов, которые не умеют организовать продуктивное общение на основе увлечённости совместной деятельностью. Для личностно-развивающей стратегии педагогического взаимодействия общение-устрашение является бесперспективным.

Не менее отрицательную роль во взаимодействии педагогов и учащихся играет общение-заигрывание. Стремясь побыстрее установить контакт с детьми, понравиться им, но, не имея для этого необходимой коммуникативной культуры, они начинают заигрывать с ними, вести на уроке беседы на отвлечённые темы, злоупотреблять поощрениями без надлежащих на то оснований.

Такие стили общения, как устрашение, заигрывание и крайние формы общения-дистанции при отсутствии у педагога коммуникативных умений, необходимых для создания творческой атмосферы сотрудничества, при их частом использовании становятся штампами, воспроизводя малоэффективные способы педагогического общения [12].

Анализ деятельности педагогов, особенно начинающих, показывает, что органичный процесс общения, который в системе обыденного общения протекает сам собой, без особых усилий со стороны общающихся, в целенаправленной воспитательной деятельности вызывает определённые трудности, связанные, прежде всего, с тем, что педагог не познал структуру и закономерности педагогического общения, у него не развиты коммуникативные способности и коммуникативная культура в целом. Он ещё не владеет искусством общения, как профессиональным инструментом педагогической деятельности [10].

В психолого-педагогической литературе указывается ряд качеств личности педагога, важных для общения. Среди них можно назвать следующие:

- фасцинация (основа обаяния);
- прямой и лучистый взгляд, голос, богатый в тембровом отношении;
- импровизационный ум;
- эмпатия (способность поставить себя на место другого);
- доброжелательность;
- аутентичность (умение быть собой);
- инициативность в общении;
- непосредственность;
- принятие своих и чужих без страха;
- стремление к самопознанию.

Также можно выделить некоторые необходимые коммуникативные умения педагога: умение передавать учебную информацию; умение восприятия и понимания друг друга; умение организовывать и поддерживать

педагогический диалог; умение активно слушать ученика; умение ориентироваться на коммуникативную ситуацию педагогического общения; умение распознавать скрытые мотивы учащегося [11].

Б.У. Бадмаев утверждает, что наличие психологической позиции «на равных» (не в смысле фамильярности, а в смысле требовательно-уважительного, требовательно-доброжелательного отношения), эмпатия (способность педагога к децентрации и рефлексии) необходимы, но недостаточны, чтобы оптимальное педагогическое общение состоялось [2].

Также необходимо отметить, что современная социальная психология утверждает – существуют и такие обстоятельства, когда наиболее плодотворным и адекватным может оказаться всё-таки авторитарный стиль. Здесь снова уместно вспомнить уже упоминавшийся роман «Республика Шкид», где единственным способом обуздать «трудных» детдомовцев, недавних беспризорников, в критической ситуации становился именно авторитарный стиль, жёсткое руководство, решительные меры. Однако для ситуаций обычного общения, тем более педагогического, это скорее исключение, чем правило.

Так как для нас представляет значительный интерес коммуникативный аспект педагогического общения, мы можем утверждать, что чёткость выбранного педагогом стиля руководства, а также высокий уровень коммуникативных способностей учителя являются основой педагогического мастерства. В нашем понимании педагогическое мастерство – это хорошо развитые коммуникативные способности, чёткость педагогической концепции и мастерское, на высочайшем уровне, владение навыками педагогического общения. Мы считаем педагогическое мастерство одним из наиболее значимых критериев для грамотно организованного педагогического общения и успешной педагогической деятельности. Кроме того, в раскрытии данного вопроса мы придерживаемся концепции профессора Н.А. Эверт, которая считает коммуникативную культуру неотъемлемой составляющей педагогического мастерства [32].

По определению С.И. Ожегова, «мастерство в любой деятельности является своеобразным качественным ориентиром, к которому надо стремиться. Мастерство определяется как высокое искусство в какой-либо области, а мастер – это специалист, достигший высокого искусства в своём деле».

А.С. Макаренко подчёркивал необходимость овладения учителем техниками педагогического мастерства и педагогического общения. По его мнению, педагогического мастерства можно добиться, подобно как человек любой другой профессии становится мастером своего дела.

В.А. Сластёнин считает, что педагогическое мастерство с одной стороны определяют профессиональные знания, умения и навыки, позволяющие специалисту грамотно формулировать задачи и успешно решать их, а с другой стороны, педагогическое мастерство выступает как совокупность свойств личности учителя, необходимых для высокого уровня профессиональной деятельности [23].

Коммуникативные способности педагога являются важнейшей составляющей педагогического мастерства и представляют комплексную характеристику умений выстраивать целесообразные педагогические отношения с субъектами образовательного процесса.

Многие авторы (А.В. Батрашев, А.А. Бодалев, К.В. Вербова, С.В. Кондратьев, В.А. Кан-Калик, Л.М. Митина, Н.В. Кузьмина и др.) раскрывают сущностную характеристику коммуникативных способностей и умений. В своих исследованиях они характеризуют их как фактор развития профессионализма педагога. Кроме того, рассматривая коммуникативные способности как комплекс индивидуальных особенностей человека, благоприятствующих построению личного и делового взаимодействия, общения с людьми, основанного на понимании других, установлении, поддержании и бесконфликтного прекращения контактов, исследователи связывают это понятие, прежде всего, с культурной характеристикой педагога.

В.Н. Введенский определяет коммуникативную культуру педагога как «профессионально значимое, интегративное качество, основными составляющими компонентами которого являются: эмоциональная устойчивость; экстраверсия (коррелирует со статусом и эффективным лидерством); способность конструировать прямую и обратную связь; речевые умения; умение слушать, поощрять; деликатность». Автор совершенно справедливо говорит, что сердцевиной коммуникативной культуры педагога является профессиональное общение. Говоря о профессиональном педагогическом общении, необходимо обратить особое внимание на такие его важнейшие характеристики, как взаимное стремление понимать и принимать другого, не только эмоционально соизмерять и реагировать, но эмоционально сопереживать, а также умение педагога управлять собственным поведением и осуществлять рефлексию.

В новых социальных условиях содержание образования должно заботиться не только о формировании личности, усвоении ею социальных правил и моральных норм, а также приобретении знаний, умений и навыков, но и о развитии личности, её гармонизации с природой, миром людей и миром вещей. В этой связи учёные определили такие важнейшие характеристики педагогов-коммуникаторов, которые позволяют обеспечить социальную адаптацию ребёнка и помогают ему воспитать в себе терпимость по отношению к другим людям, способность к самоопределению, навыки эффективного общения в микровремени-микропространстве (умение контактировать, слушать, выражать свои мысли, ориентироваться в сложившейся ситуации в классе, готовность к совместной деятельности и общению, уважительное отношение к другому человеку).

В качестве первостепенных коммуникативных умений педагога можно выделить такие качества как: способность устанавливать контакт с каждым отдельным ребёнком; корректировать межличностные отношения между воспитанниками; выступать объективным арбитром в решении конфликтов;

помогать учащимся в выстраивании отношений взаимопонимания и взаимопомощи.

Важным показателем высокого уровня коммуникативности педагога является его способность в организации диалогического общения, которое представляет собой альтернативу императивному и манипулятивному. В рамках гуманистической психологии выделяются три основных условия диалогического общения: естественность и спонтанность; безусловно положительное отношение к другим людям и самому себе; эмпатическое понимание, умение тонко и адекватно сопереживать чувствам другого человека.

Диалогическое общение также включает в себя: способность педагога создавать психологический настрой на эмоциональное состояние собеседника и собственное психологическое состояние; вызывать доверие к намерениям партнёра без оценки его личности; воспринимать партнёра как равного, имеющего право на собственное мнение и собственное решение; выражать свои истинные чувства и желания; создавать условия для общения, направленного на совместную деятельность и решение общих проблем. Таким образом, коммуникативная культура педагога – это, прежде всего, диалогическая культура.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что коммуникативная культура педагога характеризуется совокупностью умений педагога создавать социокультурное диалогическое образовательное пространство, профессиональным опытом установления контакта и постоянным совершенствованием технологий организации диалога. Педагог должен выстраивать эффективное общение не только для обслуживания предметной деятельности, но, прежде всего, для создания ситуаций партнёрского контактирования, где ему необходимо предусматривать коммуникативную возможность для взаимного духовного обогащения субъектов образования и их взаимного приобщения к индивидуальному опыту каждого.

Если под культурой понимают совокупность духовных возможностей человека, которая задаёт цели личностного бытия, то коммуникативная культура – это совокупность умений и навыков в области общения, знаний межличностного взаимодействия, которое способствует взаимопониманию и эффективному решению задач общения.

Многие авторы определяют коммуникативные способности как комплекс индивидуальных особенностей человека, благоприятствующих личному и деловому общению.

В психологическом справочнике (под ред. М.К. Тутушкиной) коммуникативная культура педагога рассматривается как искусство социального взаимодействия, опосредованного педагогической деятельностью и свойствами личности педагога.

Коммуникативная культура изучается А.С. Белкиным, Ю.А. Гагиным, В.С. Грехневым, В.А. Кан-Каликом, А.А. Леонтьевым, К.Л. Левитаном, Л.М. Митиной, В.В. Соколовой, В.А. Слостенным, Т.Д. Тимофеевой, Е.А. Юниной, В.А. Шрамм и другими. По мнению авторов, она характеризуется не только владением речью, этикой, но и содержательной стороной коммуникации, то есть умением вести объяснительный процесс. К.М. Левитан определяет коммуникативную культуру педагога через восприятие и понимание личности ученика, культуру отношений и обращений, влияния и взаимовлияния, сообщения и убеждения. В.С. Грехнев в качестве важного компонента коммуникативной культуры педагога выделяет самовосприятие. В.А. Кан-Калик говорит о том, что её важным компонентом является вербальное и невербальное воздействие.

Согласно исследованиям В.В. Соколовой, коммуникативная культура представляет собой совокупность умений и навыков в области средств общения и законов межличностного взаимодействия, которые способствуют взаимопониманию, эффективному решению задач общения и выступает в качестве условия комфортного существования личности, её самореализации. Автор считает, что учитель с низким уровнем эмоциональной культуры,

слабо сформированной речевой культурой, проявляющимися в невысокой культуре общения и профессиональной культуре, не способен создать культурно-развивающий потенциал среды, позитивно воздействующий на личность ученика.

Говоря о коммуникативной культуре педагога, необходимо подчеркнуть важность таких коммуникативных аспектов, как способность к речевому воздействию, умению поощрить словом, способность оказать коммуникативную поддержку, проявить выдержанность и деликатность.

Опираясь на известные психолого-педагогические исследования в области коммуникативной культуры, можно выделить комплекс её составляющих: способность быстро ориентироваться в меняющихся условиях общения; умения получить информацию о реальных интересах и актуальном состоянии партнёра по общению и обеспечить успешность коммуникативного акта, соотносить содержание, способ и характер общения с различными психофизическими и социальными особенностями восприятия и реагирования партнёров по общению; проявлять адаптивность, общительность, альтруизм, способность испытывать конструктивное удовольствие от процесса общения; находить адекватные содержанию акта общения коммуникативные средства; оценивать эмоциональное состояние другого человека по выражению лица, жеста, речи, действия путём отождествления себя с ним; умение сочувствовать, соучаствовать другому человеку; способность моделировать внутренний мир ребёнка, воспринимать мир таким, какой он есть в каждый данный момент; способность слушать, прислушиваться, ставить себя на место ученика, не торопиться с выводами.

Рассматривая педагогическое общение как вид духовного производства, следует отметить, чем шире у педагога творческий диапазон способов общения, тем выше уровень его коммуникативной культуры [20].

В заключении следует отметить, что коммуникативная культура педагога – это, во-первых, личностное качество, формирующееся в процессе развития и саморазвития субъекта образования; во-вторых, показатель

информированности учителя о целях, сущности, структуре, средствах, особенностях педагогического общения, уровня проявления индивидуально-психологических качеств педагога; в-третьих, стремление учителя к постоянному совершенствованию коммуникативной деятельности; в-четвёртых, его ориентация на личность человека как главную ценность педагогического процесса, а также способность к нестандартному, творческому решению задач, возникающих в процессе педагогического взаимодействия [20].

Главными определяющими факторами коммуникативной культуры педагога являются его нравственные ценности и качества личности, которые будут подробно рассмотрены во второй главе нашей работы.

Следует отметить, что качества личности и нравственные ценности педагога представляют большую педагогическую ценность и оказывают особенно значительное воспитательное влияние на детей младшего школьного возраста, так как именно в этот возрастной период происходит процесс формирования личности.

Глава II. Условия реализации профессиональных качеств учителя физической культуры в культуре общения с учащимися начальных классов

2.1. Специфика педагогической культуры общения учителя физической культуры с учащимися начальных классов

В шестилетнем возрасте ребенка ждет первая крупная перемена в жизни. Переход в школьный возраст связан с решительными изменениями в его деятельности, общении, отношениях с другими людьми. Ведущей деятельностью становится учение, изменяется уклад жизни, появляются новые обязанности, новыми становятся и отношения ребенка с окружающими. Все ткани детского организма находятся в состоянии роста.

В младшем школьном возрасте совершенствуется нервная система, интенсивно развиваются функции больших полушарий головного мозга, усиливается аналитическая и синтетическая функции коры. Быстро развивается психика ребенка. Изменяется взаимоотношение процессов возбуждения и торможения: процесс торможения становится более сильным, но по-прежнему преобладает процесс возбуждения, и младшие школьники в высокой степени возбудимы.

Познавательная деятельность младшего школьника преимущественно проходит в процессе обучения. Немаловажное значение имеет и расширение сферы общения. Быстротекущее развитие, множество новых качеств, которые необходимо сформировать или развивать у школьников, диктуют педагогам строгую целенаправленность всей учебно-воспитательной деятельности.

Восприятие младших школьников отличается неустойчивостью и неорганизованностью, но в то же время остротой и свежестью, «созерцательной любознательностью». Малая дифференцированность восприятия, слабость анализа при восприятии отчасти компенсируются ярко

выраженной эмоциональностью восприятия. Опираясь на нее, опытные учителя постепенно приучают школьников целенаправленно слушать и смотреть, развивают наблюдательность. Первую ступень школы ребенок завершает тем, что восприятие, будучи особой целенаправленной деятельностью, усложняется и углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает организованный характер.

Внимание младших школьников произвольно, недостаточно устойчиво, ограничено по объему. Поэтому весь процесс обучения и воспитания ребенка начальной школы подчинен воспитанию культуры внимания. Школьная жизнь требует от ребенка постоянных упражнений в произвольном внимании, волевых усилий для сосредоточения. Произвольное внимание развивается вместе с другими функциями, и, прежде всего с мотивацией учения, чувством ответственности за успех учебной деятельности.

Мышление у детей начальной школы развивается от эмоционально-образного к абстрактно-логическому, они мыслят ощущениями: формами, красками, звуками. Задача школы первой ступени — поднять мышление ребенка на качественно новый этап, развить интеллект до уровня понимания причинно-следственных связей. В школьный возраст, указывал Л.С. Выготский, ребенок вступает с относительно слабой функцией интеллекта (сравнительно с функциями восприятия и памяти, которые развиты гораздо лучше). В школе интеллект развивается обычно так, как ни в какое другое время. Здесь особенно велика роль школы, учителя. Исследования показали, что при различной организации учебно-воспитательного процесса, при изменении содержания и методов обучения, методики организации познавательной деятельности можно получить совершенно разные характеристик мышления детей младшего школьного возраста. Мышление детей развивается во взаимосвязи с их речью.

Большое значение в познавательной деятельности школьника имеет память. Естественные возможности школьника первой ступени очень велики.

Его память имеет по преимуществу наглядно-образный характер. Безошибочно запоминается материал интересный, конкретный, яркий. Однако ученики начальной школы не умеют распорядиться своей памятью и подчинить ее задачам обучения. Немалых усилий стоит учителям выработка умений самоконтроля при заучивании, навыков самопроверки, знаний рациональной организации учебного труда.

Становление личности маленького школьника происходит под влиянием новых отношений со взрослыми (учителями) и сверстниками (одноклассниками), новых видов деятельности (учения) и общения, включения в целую систему коллективов (общешкольного, классного). У него развиваются элементы социальных чувств, формируются навыки общественного поведения (коллективизм, ответственность за поступки, товарищество взаимопомощь и др.). Младший школьный возраст предоставляет большие возможности для формирования нравственных качеств и положительных черт личности. Податливость и известная внушаемость школьников, их доверчивость, склонность к подражанию, огромный авторитет, которым пользуется учитель, создают благоприятные предпосылки для формирования высокоморальной личности. Основы нравственного поведения закладываются именно в начальной школе, ее роль в процессе социализации личности огромна.

Начальная школа должна включать своих воспитанников в разумно организованный, посильный для них производительный труд, значение которого в формировании социальных качеств личности ни с чем не сравнимо. Работа, которую выполняют дети, имеет характер самообслуживания, помощи взрослым или старшим школьникам. Хорошие результаты дает сочетание труда с игрой, в которых максимально проявляются инициативность, самостоятельность, соревновательность самих ребят. Стремление младшего школьника к яркому, необычному, желание познать прекрасный мир чудес и испытания, двигательную активность — все это должно удовлетворяться в разумной, приносящей пользу и удовольствие

игре, развивающей у детей трудолюбие, культуру движений, навыки коллективных действий и разностороннюю активность.

Е.С. Рапацевич дает следующую характеристику младшего школьного возраста. Младший школьный возраст 6-7 – 10-11-летних детей, обучающихся в I-IV классах современной отечественной начальной школы [38]. В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе. Прежде всего, совершенствуется работа головного мозга и нервной системы в целом. Начало школьного обучения практически совпадает с периодом второго физиологического кризиса, приходящегося на возраст 7 лет (в организме ребенка происходит резкий эндокринный сдвиг, сопровождаемый бурным ростом тела, увеличением внутренних органов, вегетативной перестройкой). Это означает, что кардинальное изменение в системе социальных отношений и деятельности ребенка совпадает с периодом перестройки всех систем и функций организма, что требует большого напряжения и мобилизации его резервов.

Начало обучения в школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития психики детей на данном возрастном этапе. Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредствованный характер и становятся осознанными и произвольными. Ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, учится управлять вниманием, памятью, мышлением и т.д. [38].

Согласно Л.С. Выготскому, с началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка [8]. В этот период качественно изменяется способность к произвольной регуляции поведения. На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается, все большее значения для ребенка начинают приобретать сверстники. Учитель выступает для младшего школьника

образцом действий, суждений и оценок. Наряду с учебной деятельностью значительное место в жизни младших школьников занимают игры, особенно игры с правилами. По мнению Е.С. Рапацевича участие в играх с правилами способствуют формированию у детей произвольности поведения и положительно влияют на физическое и нравственное развитие [38].

Ребенок всё это время не является пассивным звеном. Он входит в систему общественных отношений и сам воспроизводит их по мере взросления. Он внушаем, он стремится подражать, на него влияют авторитетные и популярные личности. При этом доминирующее влияние на него оказывают взрослые. Общение со взрослыми помогает ребенку устанавливать социальные контакты, познавать себя и других, оно оказывает существенное влияние на особенности и развития его общения со сверстниками.

С точки зрения психологии [10, 34], изучая поведение человека, анализируя его поступки, можно выяснить их мотивы, которые позволяют судить о том, насколько закономерен или случаен для человека данный поступок, прогнозировать возможность его повторения, предотвратить возникновение одних и поощрить развитие других черт личности. На психологическом уровне толерантность представляется в виде внутренней установки, добровольного выбора на отношения к человеку вообще, к другим людям и коллективам, которые не навязываются, а приобретаются каждым через систему воспитания и жизненный опыт. Установка – готовность, предрасположенность определенным образом воспринять, понять, осмыслить объект или действовать с ним [3, с.37].

Повторение установочных ситуаций через контакты в семье, социальной группе, школе создает условия для постепенного складывания фиксированных установок, которые неприметно для человека и определяют его жизненную позицию в целом ряде случаев, и служат ориентиром в ситуациях взаимодействия.

В детстве очень многие установки развиваются в соответствии с родительской моделью, окончательную форму они приобретают к концу юношеского возраста, а «выкристаллизовываются» к 25-30 годам, после чего меняются с большим трудом.

По мнению психологов Е. Смирновой и В. Холмогорова, главным методом социально-эмоционального воспитания детей является усвоение моральных норм и правил поведения [44]. Считается, что на материале сказок, рассказов или драматизаций взрослые должны учить детей оценивать поступки, «что такое хорошо и что такое плохо». Предполагается, что тем самым ребенок будет стремиться к совершенствованию. Однако практика показывает: все не так просто. Да, большинство детей уже в три-четыре года отличают «хорошие» поступки от «плохих», прекрасно знают: с товарищами нужно делиться, надо уступать и помогать слабым. Однако в реальной жизни поступки в основном далеки от этих правил поведения. Кроме того, доброжелательность и отзывчивость вовсе не сводятся только лишь к выполнению определенных правил поведения.

Таким образом, основа гуманного отношения к людям, способность к сопереживанию, к сочувствию проявляется в самых разных жизненных ситуациях. Поэтому считается, что у детей нужно сформировать не только представление о должном поведении или коммуникативные навыки, но и нравственные чувства.

2.2. Профессиональные качества учителя физической культуры как необходимое условие коммуникативной культуры

Поскольку каждая профессия имеет свою специфику, следует отметить, что мастерство специалиста-педагога определяется не только общими приметами (профессионализмом, творчеством и искусством), но и собственными специфическими показателями. В педагогической деятельности, как ни в какой другой, весьма важную роль играет личность учителя. Мастерство педагога проявляется в том, какими способами он

действует, как информирует, какие выстраивает отношения с участниками педагогического процесса, владеет ли собой, своим настроением. Личностная характеристика, как важный показатель мастерства, выражается через проявление гуманистической направленности (интересов, ценностей, идеалов), профессиональной культуры педагога (педагогической этики, такта).

Профессиональные и личностные качества, преломляясь через культуру педагога, являются основанием и условием повышения педагогического мастерства, а также играют важную роль в воспитании и обучении, которые на современном этапе необходимо организовывать на уровне культуры.

Принципиально новые социально-экономические условия, новые образовательные парадигмы предъявляют требования к повышению профессионального мастерства учителя, переосмыслению его позиции и роли в процессе обучения и воспитания. Сегодня нужно предлагать и увлекать, а не развлекать; не оценивать, а помогать и подсказывать. Педагогическое мастерство есть частный вариант профессионального мастерства, которое проявляется в профессиональной деятельности личности педагога и отражает его духовно-нравственную и интеллектуальную готовность к творческому осмыслению социокультурных ценностей общества, а также теоретическую и практическую готовность к творческому применению знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности.

Высокий уровень коммуникативной культуры является важнейшей составляющей профессионализма педагога [20].

Весомую роль в характеристике профессионализма педагога играет профессионально-педагогическое самосознание, в структуру которого входят: осознание им норм, правил, модели педагогической профессии; формулирование профессионального кредо, концепции учительского труда; соотнесение себя с некоторыми профессиональными эталонами. Эффективность профессиональной деятельности педагога зависит от его

личностной направленности, которая характеризуется интересами, склонностями, убеждениями, идеалами, в которых выражается мировоззрение человека, и определяется как субъективный фактор достижения вершин в профессиональной педагогической деятельности, как совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности.

По мнению В.А. Сластёнина, И.Ф. Исаева, Е.Н. Шиянова, данный феномен напрямую определяется способами решения педагогической задачи, но главным образом тем, в какой степени их решение опирается на теоретическое осмысление собственной деятельности, на знание психологии детей и законов их коллективной жизни и на сильные стороны своей личности, в том числе мышление.

В ходе профессиональной подготовки в учебном заведении закладываются основы педагогического мастерства, по определению Г.И. Хозяинова, – главное условие и необходимая его предпосылка. Основы педагогического мастерства включают в себя три структурных компонента, характерных для первого и второго этапа: знания, умения и навыки; педагогический опыт; личностный аспект.

Первый аспект – содержание профессиональных знаний составляют объект деятельности (содержание образования и личность учащихся); знание основных общепедагогических, дидактических и методических проблем; знание о себе как субъекте педагогической деятельности; знание закономерностей учебно-воспитательного процесса, директивных и нормативных документов. На данном этапе формируются умения: адаптировать известное в опыт своей работы, оптимизировать учебно-воспитательный процесс, моделировать и конструировать учебно-воспитательную систему, внедрять новационные и инновационные технологии, синтезировать изучаемые науки и трансформировать теоретические знания в опыт деятельности, диалектически рассматривать учебно-воспитательный процесс и себя в нём (уметь вовремя фиксировать

наметившиеся изменения, видеть связи явлений, вырабатывать верную линию поведения применительно к типичным и нетипичным ситуациям).

Второй аспект – педагогический опыт. В педагогической деятельности возможно наличие либо репродуктивного, либо передового (новаторского) опыта. И тот, и другой значительно отличаются от опыта копирующей и творческой деятельности учителя. Репродуктивный опыт педагога – это результат успешной интерпретации известного опыта или научных достижений. Педагог, оттачивая методы и приёмы обучения и воспитания, совершенствуясь в профессионализме, часто вносит в деятельность элементы новизны или создаёт нечто новое, а, следовательно, поднимается до опыта новаторской деятельности.

Третий аспект – личностный. Чтобы достичь мастерства, педагог должен стремиться к овладению комплексом профессиональных качеств. Отличительной чертой является постоянное стремление к самосовершенствованию, самокритичности, эрудиции и высокой культуре труда. Если на первом этапе профессионального роста ключевыми качествами личности студента являются направленность на детей, воспитательное учреждение, готовность к будущей профессиональной деятельности и творческий потенциал, то на втором (для учителя, воспитателя) – самообразовательная потребность. Специфика педагогической деятельности такова, что, уже учитель-стажёр сталкивается с тем, что знания, приобретённые в вузе или специальном учебном заведении быстро устаревают, а умений для эффективной профессиональной деятельности катастрофически не достаёт. К сожалению, одни смиряются с таким положением, другие, чтобы набраться профессионального мастерства, начинают учиться и делают это всю свою педагогическую жизнь.

Таким образом, педагогическая деятельность требует от специалиста знаний, умений, навыков, усвоенных при обучении в специальном учебном заведении, и ставит его перед необходимостью постоянного приобретения

дополнительных знаний, а также перед необходимостью дальнейшего развития индивидуально-личностных и профессиональных качеств и свойств.

Наличие общих и дополнительных способностей педагога (профессиональной компетентности), их реализация не всегда обеспечивают эффективность его деятельности, позитивное взаимодействие с субъектами образовательного процесса. Необходимо насыщать эти способности высоким уровнем профессиональной культуры.

Профессиональная культура предполагает насыщение всех педагогических способностей (общих, дополнительных, функциональных и др.) профессионально-личностным аспектом, этическим сознанием, гуманистической направленностью, высокой культурой чувств. Данный феномен, как часть педагогической культуры и органическая составляющая профессиональной компетентности, рассматривается, прежде всего, как совокупность тончайших педагогических умений, граничащих с искусством исполнения практической деятельности, и проявлений профессионально-личностной характеристики педагога.

Органической частью профессиональной культуры педагога является его психологическая культура. Раскрывая теоретические аспекты психологической культуры и межличностного взаимодействия, Е.П. Крупник, Т.Б. Сизова и др. выявляют психологическую устойчивость как приоритетный её показатель, как центральную психологическую категорию, в основе которой лежат механизмы саморегуляции, самоорганизации. В логике их исследования именно психологическая устойчивость обеспечивает способность индивида к самоизменению, диалектически сочетая его зависимость от ситуации с преодолением её непосредственного воздействия. Кроме того, психологическая устойчивость определяет сохранность основных отношений индивида к действительности, предполагая, вместе с тем, существование моментов пластичности и вариативности.

По мнению Н.Т. Селезнёвой, психологическая устойчивость есть уровень психологической стабильности личности, понимающей смысл

своего предназначения в условиях ограничений и предписаний образовательной системы. Психологическая культура помогает педагогу осмыслить ситуации взаимодействия, моделировать условия и предстоящую деятельность, понять профессиональную самодостаточность с позиции субъекта-партнера, выработать оптимальный способ выражения своей субъектности, понять значимость ценностных ориентаций партнёра.

Переход от авторитарной педагогики к гуманистической потребовал осознания проблемы культуры взаимодействия педагога с воспитанниками, а также умений строить учебно-воспитательный процесс с учётом перцепции и побуждать в каждом воспитаннике стремление к творчеству, создавать условия для потенциального самовыражения личности и развития всех её совокупных возможностей; своевременно предупреждать отрицательные проявления школьников и умело разрешать конфликтные ситуации; моделировать общение и жить жизнью воспитанников; создавать на уроке и вне его ситуации психологического настроя на восприятие информации, на предмет, учителя, воспитателя. Педагогическое взаимодействие направлено не только на развитие личности ребёнка, но и – прежде всего – личности самого педагога [20].

Для реализации многочисленных целей воспитания и обучения необходима система условий для самоидентификации и социокультурного самопроизводства воспитанников, обучаемых. И в этом смысле неопределима роль педагога школьных общеобразовательных учреждений. Многочисленные исследования убеждают нас в необходимости выделения в ранг ценностной приоритетности профессионально-нравственных и нормативных характеристик педагога. Это его культурные ценности, педагогическое мировоззрение, креативность, ценностные ориентиры – щедрость души и любовь, постоянный интерес к детям и готовность отдавать свои силы их развитию.

Значительную роль в воспитательном процессе играет педагогическое влияние на воспитанника, которое осуществляется непосредственно с

помощью педагогического общения и посредством высокого уровня владения педагогом коммуникативной культурой.

В психолого-педагогической литературе влияние рассматривается как процесс и результат изменения субъектов. Полноценно воздействовать на личность воспитанников, по утверждению Г.П. Медведевой, Т.И. и И.Ф. Гончаровых, педагог может лишь в том случае, когда он не просто выступает транслятором научно-нравственных и других ценностей, но и сам следует этим ориентирам в жизни.

Связывая мир ценностей педагога с его поведенческим стилем, выделяют понятия «целенаправленное» и «нецеленаправленное» влияние. Целенаправленное влияние – результат специально организованного педагогом воздействия. Общаясь с воспитанниками, всем своим поведением, общением с ними, внешним видом, манерой держаться педагог неосознанно влияет на них. Оба вида влияния педагогически целесообразны.

Вместе с тем следует отметить, что феномен влияния, особенно личностного, требует особого внимания и тщательного анализа, поскольку сам по себе он может и не иметь ценности, а иногда даже и причинять вред. В том случае, если педагог не культивирует в себе духовно-нравственные ценности, возникает ситуация недоверия к нему и его отторжение. Личностное влияние может представлять опасность и в том случае, если стирается грань между влиянием и манипулированием.

Таким образом, следует отметить многоаспектность и «природу личного влияния» на становление характера растущего человека, можно сделать вывод о том, что особые требования предъявляются сегодня к педагогу, который выступает посредником между информационным полем, социальным опытом и жизненным пространством воспитанника. В этой связи в условиях многофункционального обновлённого современного воспитания и многоаспектности личностного влияния нельзя переоценить значимость профессиональных свойств и нравственных черт личности педагога, нравственного сознания, морального поведения и духовной

составляющей его жизни. Таким образом, личность педагога может рассматриваться как педагогическая ценность.

В новых социально-экономических условиях особо значимым является формирование личности, способной выстраивать взаимоотношения с существующей рыночной действительностью, с людьми, обществом и государством. С позиции этих реалий многие исследователи (А.Н. Фалалеев, М.И. Шилова, Н.Ф. Яковлева и др.), указывая на то, что сегодня востребован человек нового нравственного деятельно-волевого характера, отмечают, что возможности для решения этой проблемы следует искать в условиях семьи и системы образования.

Школа и воспитание должны стремиться превратить характер ребёнка в нравственный, то есть сочетать с характером нравственные принципы, ибо предприимчивость и настойчивость сами по себе свойства формальные – они могут быть направлены в разные стороны, на разные предметы на хорошие и дурные. Наряду со специальными учительскими свойствами, которые были отнесены к умственным, следует отметить и необходимые личностные нравственно-волевые свойства учителя, к которым были отнесены беспристрастность (объективность), внимательность, чуткость (особенно к слабым ученикам), добросовестность, стойкость, выдержка, самокритичность, подлинная любовь к детям. При этом любовь к детям и юношеству следует отличать от любви к учительской профессии. Можно очень любить детей, глубоко симпатизировать юношеству и в то же время быть не расположенным к учительской деятельности; можно, наоборот, ничего не иметь против учительской деятельности, предпочитать её даже другим, но не питать ни малейшего расположения ни к детям, ни к юношеству. Только объединение подлинной любви педагога к учащимся, воспитанникам, склонность человека работать и общаться с ними, определённые качества его личности, а также позитивная направленность к профессии обеспечивают профессионализм педагога.

Нельзя упустить из внимания тот факт, что работа с детьми требует от педагога проявления силы воли. Некоторые исследователи полагают, что личность складывается из требовательности и волевых качеств. Именно они определяют результативность в выстраивании отношений. Другие считают, что для эффективного общения достаточно одной любви и самопожертвования и что воля и требовательность противоположны доброте и мягкости. Необходимо отметить, что всё это имеет силу лишь при оптимальном соотношении. М.М. Рубинштейн подчёркивает, что в структуре учителя и воспитателя воля, самообладание и выдержка нужны в не меньшей степени, чем в жизни вообще, но тут ещё вступает другое соображение: часто детская воля, ещё не созревшая, и детский ум не способны сами по себе дать необходимую устойчивость. Ведь они сами часто говорят, что они искренне хотели бы что-либо выполнить, но это «как-то не выходит» у них. Таким образом, часто выявляется нужда в своеобразной жизненной подстановке, когда недостающий элемент разума и волевой устойчивости дополняется учителем и воспитателем. Вот почему в структуре личности учителя самообладание, воля, настойчивость, выдержка являются необычайно важными свойствами. Бесхарактерность и безволие являются и в учителе наклонной плоскостью, по которой быстро скатываются как авторитет педагога, так и продуктивность работы. К любви к детям присоединяются та выдержанность и настойчивость, которые дают ему возможность сохранять спокойствие и самообладание, доверчивое ожидание и ровность, действующие на юных людей с огромной благотворной силой. Только на этой почве подъём и взволнованность, которые также иногда нужны учителю, найдут своё надлежащее место и форму. Ведь и они не должны обозначать потерю этих ценных свойств. Все эти черты в структуре характера учителя пропитаны чувством справедливости и объективности, которые тонко ощущаются всеми учащимися и которые у них должны воспитываться с особой тщательностью и вниманием [21].

Кроме того, коммуникативная культура включает в себя педагогический такт и педагогическую этику.

Воздействуя на личность ребёнка и взаимодействуя с ним, учитель постоянно соприкасается с его внутренним, душевным миром. Этот момент соприкосновения весьма ответственный и требует от педагога помимо глубоких профессиональных знаний демонстрации высокой культуры, нравственности, тактичности.

Понятие «такт» включает много компонентов, но все они так или иначе связаны с заботой о человеке, внимательным и чутким отношением к нему. Малейшая неискренность педагога затрудняет контакты. Профессиональный такт проявляется во внешнем облике педагога, в умении быстро и правильно оценивать сложившуюся обстановку, сдерживать свои чувства, не терять самообладания в сложной ситуации, в сочетании разумной требовательности с чутким, справедливым отношением, в самокритичной оценке своего труда. Сегодня становится аксиоматичным утверждение о том, что эффективность взаимоотношений между педагогом и детьми в большей степени зависит от его личностных качеств, умения правильно оценить ситуацию, от экспрессивных, дидактических, перцептивных, коммуникативных, организаторских, психомоторных способностей, наконец, от такта как основного показателя педагогической этики.

Знание нравственных норм и правил общения, культура речи, виртуозное, мастерское владение приёмами и методами взаимодействия и воздействия на личность ребёнка в сочетании с педагогическим тактом – все эти элементы коммуникативной культуры педагога обеспечивают эффективность педагогического общения. Это культивируют в своих исследованиях Л.А. Байкова, И.Я. Зязюн, Р.С. Немов, Е.И. Сеница, В.А. Сластёнин, М.И. Станкин, И.В. Страхов, Л.Л. Шевченко и др.

Л.Л. Шевченко рассматривает педагогический такт как важный компонент нравственной культуры педагога, как особый элемент нравственного творчества, как форму реализации педагогической морали в

его деятельности, где совпадают и мысли и действия, и, наконец, как нравственное поведение учителя, воспитателя, включающее предвидение всех объективных последствий поступка и субъективного его восприятия. К числу основных составляющих элементов педагогического такта автор относит уважительное отношение к личности, высокую требовательность, умение заинтересованно слушать собеседника и сопереживать ему, уравновешенность и самообладание, деловой тон в отношениях, принципиальность без упрямства, внимательность и чуткость по отношению к людям.

Совершенно справедливо авторы рассматривают такт как профессиональный признак педагога, профессиональное качество, чувство уместности и целесообразности; как одну из основных педагогических способностей; важную составную часть педагогического мастерства; особое чувство оптимума, меру того, что он делает, умение выбрать правильный, адекватный подход к воспитаннику. На необходимость соблюдения педагогического принципа меры общения с детьми в самых разнообразных сферах деятельности, умение выбрать правильный подход к учащимся, воспитанникам исходя из их личностных особенностей и отношений с ними, обращают внимание В.И. Слостенко, М.И. Станкин и другие. По мнению многих учёных, педагог «обречён» быть деликатным, обладать чувством меры, саморегуляцией, эмпатией, выдержкой. В своё время английский моралист Д. Лебок отмечал, что при помощи такта можно добиться успеха даже в тех случаях, когда нельзя ничего сделать при помощи силы. Педагогический такт есть одновременно и чувство меры, и сознательная дозировка воздействия, и способность проконтролировать и, если это необходимо, уравновесить одно средство другим.

Во многих источниках отмечается также, что педагогический такт – это совокупность многих личностных качеств, среди них такие, как внимательность, наблюдательность, выдержка, самообладание, справедливость и другие. И.Е. Сеница полагает, что такт есть результат

творческой деятельности педагога и что он не может быть усвоен в результате заучивания, механического запоминания. Особое внимание автор уделяет бестактности и предупреждает, что этот человеческий изъян противопоставлен педагогу и вызывает незаслуженную обиду и ответную бестактность у воспитанников [25].

Педагогическая этика, как часть педагогической культуры, призвана разрабатывать этические проблемы педагогического труда, теоретически осмысливать и формулировать требования, предъявляемые обществом к нравственному облику учителя, и раскрывать содержание нравственного идеала, исследовать преломление принципов и норм морали в конкретной области человеческой деятельности.

Профессионально-педагогическая этика рассматривает нормативные требования профессионального поведения. Она выражается в единстве морали и культуры педагога. Профессиональная культура является частью общей культуры педагога, базируется на ней и проявляется в выполнении профессиональной деятельности. В профессиональной культуре педагога особое место занимает культура поведения: культура общения, бытовая культура. Важными атрибутами служат гуманные отношения: тактичность, точность, обязательность [26].

Такие факторы, как знание педагогом законов педагогического взаимодействия, высокий уровень профессиональной культуры, а также владение основами педагогического такта и профессиональной этики, могут помочь учителю в выстраивании педагогического общения и выборе методов работы со старшеклассниками, так как подростковый возраст наиболее сложный психологический период.

2.3. Работа учителя физической культуры с учащимися начальной школы по организации педагогического общения.

Личности учеников отличаются друг от друга очень сильно: есть застенчивые, легкоранимые; есть довольно спокойные, которым трудно

перестроиться с одной эмоциональной волны на другую; есть взрывные, склонные к эмоциональным вспышкам по незначительным поводам. Воспитательная работа учениками начальных классов требует индивидуального подхода. На наш взгляд, основная задача педагога заключается в том, чтобы найти общий язык с каждым воспитанником.

Личностный подход в воспитании – не просто учёт индивидуальных особенностей учащихся, отличающих их друг от друга. Это, прежде всего, отношение к ученику как к личности. Ни в коем случае нельзя забывать о том, что обучающиеся младшего школьного возраста уже являются личностями, часто довольно яркими и своеобразными.

Многочисленные беседы с учащимися начальных классов в ходе педагогической практики показали, что одной из наиболее волнующих их проблемой являются отношения с учителями, а именно, непонимание со стороны педагогов.

Во время прохождения педагогической практики нами была проведена беседа и анкетирование учеников 3а класса на предмет проблем во взаимоотношениях с учителями. Кроме того, мы разработали анкету с целью выявить те проблемы, которые волнуют ребят в процессе общения с педагогами (Приложение 1).

Результаты анкетирования помогли определить ряд проблем в процессе педагогического общения, которые являются причинами конфликтов между учителями и учениками. На первом месте было отмечено непонимание. Большинство учащихся считают, что учителя не способны понять их проблемы, вкусы, интересы, пристрастия. Учеников задевало предосудительное отношение педагогов к их внешнему виду, интересам, музыкальным вкусам. Большинство ребят не довольны сложившимися отношениями с учителями. Например, Саша А. считает, что преподаватель ИЗО относится к ней с некоторым пренебрежением: учитель позволяет себе не совсем педагогические высказывания в адрес успеваемости девочки. Вследствие этого у Саши пропало желание посещать уроки рисования,

дорисовывать эскизы дома, проявлять усидчивость в работе над предметом. По её мнению, самое неприятное в этой ситуации это то, что педагог относится к ней негативно из-за успеваемости по предмету. К сожалению, это довольно распространённая ошибка учителей: проецировать отношение к успеваемости ученика на его личность. В этой ситуации имеет смысл говорить об отсутствии коммуникативной культуры или её слабой развитости у педагога.

Десятиклассника Мишу К. огорчает, когда учительница ОРКиСЭ повышает голос и выражает сомнение в его способностях к данному предмету. В этом случае можно говорить о неспособности педагога владеть своими эмоциями и отсутствие педагогического такта.

Маша Д. в своей анкете поделилась переживаниями о конфликте с педагогом, произошедшем год назад. Однажды на уроке математики в качестве наказания педагог заставила девочку встать и простоять так до конца урока. Подобные «санкции» унижают достоинство, наносят обиду, а порой и душевную рану, и тем более, никакой воспитательной ценности они не несут. Педагог имеет очень авторитарную позицию, которая находит своё выражение в таких крайностях. Мы находим подобные действия недопустимыми, так как это публичное унижение достоинства личности. Они подрывают самооценку, приводят к потере уверенности в себе и порождают обиду. В то время как цель педагогического взаимодействия, напротив, заключается в том, чтобы создать благоприятные условия для развития гармоничной личности.

Руслану Т. не нравится, когда учительница по английскому языку акцентирует внимание и показывает отрицательное отношение к его принадлежности к германоязычной национальности. Отсутствие педагогического такта и толерантности у данного педагога вызывало ответное отрицательное отношение со стороны ученика.

Алёна Р. Признаётся, что ей не нравится, когда учителя не прислушиваются к мнению учащихся и когда пытаются навязать им свою

позицию. Девочке хотелось бы, чтобы педагоги были более демократичны и уважали мнение учеников.

Проведя анкетирование и проанализировав результаты, мы увидели, что большинство педагогов данной школы авторитарны и прибегают к таким методам воздействия, как устрашение, манипуляция, угроза, унижение достоинства, оценка личности, а не поведения. А также учителя имеют склонность к «штампам» и скоропостижным выводам. Большинство учеников признались, что авторитарные поступки учителей вызывают у них чувство психологического дискомфорта, обиду, и культивируют страх перед педагогом, формируют негативное отношение к предмету, а иногда и к процессу обучения в целом.

Главное противоречие данной ситуации заключается в том, что учитель считает ученика ещё совсем маленьким ребёнком. То есть, педагог не учитывает возрастных и психологических особенностей школьников.

В ходе проведения анкетирования выяснилось, что большинство ребят хотели бы видеть в учителях такие качества как отзывчивость, способность поставить себя на место ученика, умение принимать учеников такими, какие они есть, готовность выслушать и оказать поддержку, а также уверенность в себе и наличие чувства юмора. Помимо этого, ученикам был отмечен тот факт, что им бы хотелось, чтобы учитель был современным, имел активную жизненную позицию и разносторонние интересы.

В заключение проделанной нами работы, мы можем сделать вывод о том, что чаще всего причиной конфликтов между субъектами педагогического процесса является неприятие во внимание возрастных и психологических особенностей учащихся начальных классов. А также немаловажным является отсутствие коммуникативной культуры и навыков педагогического общения у педагогов.

В этот возрастной период происходит становление личности ученика, и конструктивное общение с педагогом является важнейшим условием её социализации и дальнейшего развития.

В школе посредством педагогического общения между учеником и учителем складывается особый тип взаимоотношений. Учитель – это не просто взрослый, который нравится или, напротив, не нравится подростку. Он выступает в качестве посредника знаний, целью которого является передача тысячелетнего опыта человечества ученику.

На наш взгляд, учитель является моральным эталоном, носителем общественных требований, предъявляемых к подростку как к ученику. При этом для ученика важно соответствовать ожиданиям учителя, быть им одобренным и признанным. В обучении младшего школьника значительную роль играет конструктивное общение со взрослыми. Недостаток педагогического общения приводит к таким проблемам как снижение самооценки, проявление неуверенности в своих силах, психологическая замкнутость, конфликты в отношениях со сверстниками.

В процессе общения учитель должен вселить в учащегося веру в собственные способности, ориентировать на преодоление трудностей. Развитие личности младших школьников во многом определяется тем педагогическим общением, которое создаёт учитель в учебном пространстве.

Мы считаем, что для организации наиболее продуктивного педагогического общения, педагогу время от времени следует задумываться над следующими моментами: какое впечатление он производит на детей; искренним ли он выглядит в их глазах; как можно расположить старшеклассников к себе; чувствуют ли себя ребята свободно в общении с ним; как сделать общение с учениками наиболее продуктивным.

Неумение общаться свойственно не только ученикам, но, к сожалению, и самим учителям. Мы увидели, что для организации продуктивного педагогического общения, педагогу следует обратить внимание на следующие качества: способность понимать ученика, видеть ситуацию его глазами; способность понимать ученика, видеть ситуацию его глазами; способность видеть в нём равноправную личность; готовность критически

оценить самого себя и свои действия; умение быть искренним и открыто говорить о своих чувствах.

В ходе педагогической практики для организации общения с учениками были проведены следующие мероприятия: наблюдение за поведением детей на уроке английского языка и других предметов; беседы с классным руководителем и учениками; проведение классных часов; совместный поход в заповедник «Столбы»; планирование уроков иностранного языка с учётом коммуникативных игр; проведение психологического тестирования; организация праздничного чаепития с классом.

Также важным этапом работы в качестве учителя английского языка и классного руководителя стали организация и проведение морально-этической беседы на тему «Семья и семейные ценности» (Приложение 2). Выбор темы был обусловлен возрастными и психологическими особенностями учащихся. Перед проведением данного мероприятия нами были поставлены следующие задачи:

- раскрыть понятие «семья»;
- привлечь внимание учащихся к вопросу ценности семейных отношений;
- акцентировать важность заботы о членах своей семьи;
- организовать дискуссию по вопросу значимости таких личностных качеств как уважение чувств и достоинства другого человека, взаимопонимание, взаимовыручка, а также умения слушать и слышать;
- дать возможность каждому ученику сформулировать своё собственное понятие «семья».

В ходе беседы ребята были активны и проявляли интерес к выбранной теме. В процессе организации общения с учениками мы руководствовались знаниями возрастных особенностей учащихся и придерживались демократического стиля педагогического взаимодействия. В результате

проделанной нами работы мы можем сделать вывод о том, что беседа прошла в психологически комфортной, доверительной обстановке.

Таблица 1

Анализ результатов проявления коммуникативной культуры учителя физической культуры в педагогической деятельности (на начало и конец опытно-экспериментальной работы)

ФИО учителей	Уровни проявления коммуникативной культуры		
	Высокий	Средний	Низкий
На начало опытно-экспериментальной работы			
Акулова Н.Н. (мат.)	+		
Братчук Е.С. (мат.)		+	
Ветров Н.С. (мат.)			+
Григорьева А.Д. (лит.)	+		
Дмитриева Ю.К. (лит.)		+	
Егорова Л.В. (ист.)			+
Иванов В.С. (ФК)			+
Кравченко И.В. (ФК)		+	
Леонидова Г.Е. (ФК)			+
Итого	2	3	4
На конец опытно-экспериментальной работы			
Акулова Н.Н. (мат.)	+		
Братчук Е.С. (мат.)		+	
Ветров Н.С. (мат.)		+	
Григорьева А.Д. (лит.)	+		
Дмитриева Ю.К. (лит.)	+		
Егорова Л.В. (ист.)		+	
Иванов В.С. (ФК)		+	
Кравченко И.В. (ФК)	+		
Леонидова Г.Е. (ФК)		+	

Итого	4	5	-
--------------	----------	----------	----------

Анализ проявления коммуникативной культуры у учителей физической культуры (на фоне других) по данным таблицы 1 свидетельствует о:

1. на конец опытно-экспериментальной работы, проведённой в течение учебного года с учителями-предметниками, уровень проявления коммуникативной культуры повысился у 7 человек: на высокий уровень поднялись 2 преподавателя, на средний – тоже 2 преподавателя, за счёт чего 4 преподавателя с низкого уровня повысили свой уровень;
2. среди учителей физической культуры 2 преподавателя с низкого уровня перешли на средний уровень и 1 преподаватель со среднего уровня перешёл на высокий;
3. в целом анализ позволяет сделать заключение о некоторых качественных результатах проведённой работы.

Общение является ведущим видом деятельности младшего школьника, поэтому мы сделали некоторые выводы в ходе проведения воспитательного мероприятия. Мы выяснили, что учащиеся начальных классов достаточно общительны, легко идут на контакт с педагогами. А также стало очевидным, что ребята в этом возрасте имеют активную жизненную позицию, разговорчивы, любят высказывать своё мнение по разным вопросам, дорожат общением друг с другом и уважают мнение сверстников.

Практические рекомендации

Мы сделали попытку сформулировать несколько общих правил, которые могли бы помочь педагогу построить конструктивное общение с учениками:

1. Избегать моралистических суждений в адрес ученика.
2. Не применять наказаний, угроз, насмешек по отношению к подросткам.
3. Видеть в ученике равноправную личность.
4. Оценивать поведение, а не личность.
5. Уважать достоинство ученика.
6. Не делать преждевременных выводов о личности подростка.
7. Проявлять терпимость и избегать вымещения собственного раздражения на учениках.

В эпоху рыночных отношений умение общаться и строить взаимоотношения с людьми приобрело особую ценность. Во время прохождения педагогической практики и работы с учащимися младшего школьного возраста, мы пришли к выводу, что современному школьнику не хватает конструктивного общения с педагогом и взрослыми людьми в целом. Вследствие этого мы можем сделать вывод, что грамотно выстроенное педагогическое общение с учащимися с учётом возрастных особенностей может стать решающим фактором развития и становления личности школьника.

Заключение

В нашей работе мы провели анализ научных работ, посвящённых проблеме профессионально-личностных особенностей учителя. На основании проведённого исследования, можно сделать вывод, что на протяжении всего своего развития история запечатлела имена выдающихся педагогических деятелей, обладающих особыми качествами, которые позволяют судить об их высокой коммуникативной культуре.

Также выяснили, что для успешного выполнения работы педагог должен обладать необходимым набором профессиональных и личностных качеств, и владеть основами профессиональной этики и культуры поведения, для достижения чего педагог может изучать научную, методическую литературу, а также может использовать представленную нами теоретическую модель коммуникативных качеств учителя.

Рассмотренная технология изучения коммуникативной культуры учителя, основанная на методе профессионально-педагогической диагностики, включающая компетентностные карты, позволяет говорить о том, что данный метод диагностики коммуникативной культуры учителя адекватно и целостно раскрывает общую картину качеств и характеристик педагога. Также позволяет выявить слабые стороны его деятельности и проработать их.

Проанализировав возможные пути совершенствования коммуникативной культуры учителя, мы выявили основные факторы воздействия на формирование его коммуникативной культуры: высшее учебное заведение, школьный коллектив и администрация школы, система образования в целом, а также сам учитель, стремящийся к развитию своего потенциала и личностному росту, занимающийся саморазвитием и самообучением.

Помимо этого мы представили модель личности современного учителя, наиболее полно отвечающего теоретическому обоснованию проблемы. При сопоставлении фактов из педагогической деятельности учителя с критериями

оценки, обозначенными в компетентностных картах, мы увидели, что коммуникативная культура учителя в значительной степени соответствует критериям данной диагностики, тем самым подтвердив научную обоснованность данного метода и возможность применения его в исследованиях, целью которых ставится изучение коммуникативной культуры педагога.

Как обобщающую можно выразить мысль, что мир изменился, общество изменилось, дети изменились, а значит, изменился характер проблем, с которыми учитель сталкивается. И чтобы уметь решать эти проблемы, он должен сам соответствовать требованиям эпохи. Учитель должен быть современен, должен обладать необходимым набором профессионально-личностных качеств. Помимо этого ему, как представителю постиндустриального общества, становятся свойственны многие черты, маркированные временем – высокая мобильность и активность, способность быстро переучиваться и обновлять свои знания и т.д. При этом, несмотря на исторические различия, мы увидели, что общечеловеческие ценности остаются неизменными. И в профессии педагога определяющими профессионально-личностными качествами остаются любовь к детям, вера в своё дело и готовность посвятить ему жизнь. Все остальные немаловажные факторы, качества, навыки, умения и знания – прилагаются.

Мы не претендуем на полноту раскрытия всех особенностей коммуникативной культуры учителя. Наша работа – только попытка сделать это.

Библиографический список

1. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! – М.: Просвещение, 1983.
2. Бадмаев Б.У. Психология в работе учителя. – М.: Владос, 2000.
3. Бодалев А.А. Психология общения. – М.: Педагогика, 1983.
4. Бондаревская Е.В. Педагогическая культура как общественная и личностная ценность // Педагогика, 1999, №3.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1999.
6. Горянина В.А. Психология общения. – М.: Академия, 2005.
7. Григорьева Т.Г., Линская Л.В., Усольцева Т.П. Основы конструктивного общения: метод. пособ. для преподавателей. – Новосибирск, 1997.
8. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2004.
9. Казанская В.Г. Подросток. Трудности взросления. – М.: Наука, 1990.
10. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990.
11. Кан-Калик В.А. Грамматика общения. – Чеч.-Инг. кн. изд-во, 1988.
12. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. 0 М.: НИИВШ, 1977.
13. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Академия, 2000.
14. Кон И.С. Психология старшеклассника. – М.: Просвещение, 1982.
15. Кон И.С. Психология юношеского возраста (Проблемы формирования личности). – М.: Просвещение, 1979.
16. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: 1979.
17. Макаренко А.С. Собрание сочинений. – М.: 1971.
18. Мудрик А.В. О воспитании старшеклассников. – М.: 1977.
19. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания. – М.: Педагогическое общество России, 2001.
20. Парыгин Б.Д. Анатомия общения: учеб. пособие. – СПб.: Помирс, 1998.

21. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000.
22. Рыданова И.И. основы педагогики общения. – Минск: Белорусская наука, 2001.
23. Слостёнин В.А. Педагогика. – М.: Педагогика.
24. Соловьёв О.В. Обратная связь в межличностном общении. – М.: Изд-во Мгу, 1992.
25. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. – Ростов н/Д: Феникс, 2000.
26. Сухомлинский В.А. Избранные произведения. – Киев: Рязанская школа, 1980.
27. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. – М.: Наука, 1980.
28. Хухлаева О.В. Психология подростка. – М.: Академия, 2000.
29. Эверт Н.А. Диагностика профессиональной культуры и мастерства работников образования: учеб. пособие. – Красноярск: РИО КГПУ, 2004.
30. Эверет Н.А. Этика и деонтология педагога в обновлённом образовании: учебно-методич. пособие. – Красноярск: РИО КГПУ, 2009.
31. Эверет Н.А. Профессиональная компетентность работников образовательных учреждений: учебно-методич. пособие. – Красноярск: РИО КГПУ, 2005.
32. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства. – М.: Академия, 2008.
33. Стили педагогического руководства [Электронный ресурс] // <http://rudiplom.ru/lectures/pedagogika/1322.html>
34. Айсмонтас Б. Педагогическая психология [Электронный ресурс] // http://ido.rudn.ru/psychology/pedagogical_psychology/index.html

Анкета

1. Довольны ли вы отношениями, которые сложились у вас с учителями?
2. Как вы можете охарактеризовать отношения к вам со стороны педагогов?
3. Что именно в поведении учителя вызывает у вас негативные эмоции?
4. Как вы считаете, объективно ли отношение педагогов к вам? И чем может быть это обусловлено (неуспеваемостью, невнимательностью на уроках, опозданиями или же сложившееся отношение на ваш взгляд субъективно и не имеет разумных на то оснований)?
5. Если кто-либо из учителей относится к вам отрицательно, вы можете сказать, что это справедливо?
6. Какие чувства вы испытываете, когда учитель на уроке повышает на вас голос, пытается пристыдить или унижить в присутствии ваших одноклассников?
7. Как вы думаете, правильно ли поступает учитель в этой ситуации?
8. Есть ли в вашей школе такие педагоги, которые вызывают у вас страх, чувство неловкости, обиду, гнев? Чем вы можете объяснить такие эмоции?
9. Попробуйте указать на те качества, которые, как вы считаете, не должны присутствовать в личности учителя.
10. У вас наверняка есть любимый учитель. Подумайте и скажите, чем именно он вам симпатичен.
11. Что, по вашему мнению, является основной причиной конфликтов между учителями и учениками?
12. Идеальный учитель – кто он? Какими бы вы хотели видеть нас, учителей?
13. Есть ли какой-нибудь «универсальный рецепт» предотвращения и разрешения учебных конфликтов? Поделитесь своими идеями.

Схема-анализ морально-этической беседы

1. Место проведения, класс: 11 школа, 3 Г класс. Название мероприятия: Роль семьи в нашей жизни.

2. Обоснование выбора данной темы:

2008 год был признан в России годом семьи. Но вопрос остается актуальным и сейчас, и мы решили поговорить о семейных отношениях и ценностях с учениками, потому что именно сейчас у ребят наступает период влюблённости и отношений с противоположным полом. Раскрытие и понятие темы семейных отношений и отношений с противоположным полом поможет учащимся понять всю важность крепкой и дружной семьи, сделать определённые выводы и прийти к конкретному, определённому понятию «семья».

3. Цели:

- сплочение классного коллектива;
- создание тёплой, доверительной атмосферы в классе;
- выведение общего понятия «семья».

Задачи:

- создание такой обстановки, в которой учащиеся могли бы лучше узнать друг друга и установить более близкие и дружеские отношения;
- воспитание организованности и дисциплины;
- способствование созданию дружеской атмосферы в классе, создающей дополнительную мотивацию к процессу обучения детей;
- воспитание уважительного отношения к мнению другого человека.

4. Организация подготовки учащихся к мероприятию.

Консультации с классным руководителем о тех аспектах данной темы, которые необходимы и актуальны для данного классного коллектива.

Консультации с классным руководителем по проведению классного часа. Подбор материала. Заготовка наглядности и речи. Поиск кабинета и

установка классного часа в расписание. Приглашение всех учащихся на классный час.

5. Ход проведения мероприятия.

Приветствие класса. Объявление темы классного часа. Знакомство с классом. Вступление.

Варьирование понятия «семьи» по классам.

Принципы построения семьи. Проблемы семейной жизни. Решение семейных проблем. Виды брака.

Выведение общего понятия «семья».

6. Содержание мероприятия.

2008 год признан годом семьи. И именно поэтому мы выбрали эту тему для классного часа. Институт семьи в наше время имеет очень размытое понятие, так как нет конкретного определения этого термина. Каждая конкретная семья отражает образ мира конкретных людей.

Ещё каких-нибудь 20 лет назад, в советское время, семья считалась чуть ли не составной частью государства, должностные лица которого могли напрямую вмешиваться в её дела. И это казалось нормальным. В наши дни семья рассматривается как институт, который находится вне сферы вмешательства государства и общества. На вопрос, что значит для них семья, чаще всего они отвечают: «Мой дом – моя крепость». Они допускают вмешательство общества или государства в частную жизнь только в крайнем случае – если кому-то из членов семьи угрожает насилие, если происходит нарушение прав человека в семье.

Но, с другой стороны, отличительная черта нынешних внутрисемейных отношений – их кратность, временность. Сегодняшний брак рассматривается основной частью наших сограждан как «контракт на время». Возможность перезаключения этого контракта, связанная с процедурой развода, осознаётся ими и как общее благо, и как проявление их личностной свободы. В наши дни практически перестала действовать норма «сохранения семьи во имя благополучия детей», скреплявшая браки в советское время. Социологи с

изумлением обнаружили, что вряд ли какой-либо институт российской жизни считается сейчас столь же значимым выражением свободы личности как института развода.

Очевидно, что интересы индивида, его свобода, его счастье являются для наших граждан более значимыми ценностями, чем ценность семьи ради семьи.

Все мы знаем, что благосостояние семьи, в свою очередь, тоже влияет на атмосферу в доме. Например, на первый взгляд, в семье с большим достатком царит атмосфера взаимопонимания и уважения, но это чаще всего лишь иллюзия. Как правило, в таких семьях отец является единственным зарабатывающим лицом. Таким образом, женщина остаётся практически незащищённой.

По мнению специалистов, самая благоприятная атмосфера для воспитания ребёнка именно в семье со средним достатком. Денежный вопрос в такой семье уходит на второй план, и родители полностью посвящают себя детям.

Анализ проведённого мероприятия.

На наш взгляд все поставленные цели и задачи были реализованы. Беседа на тему «Семья» соответствует возрастным особенностям учащихся. Используемые примеры, уровень анализа моральных понятий, структура беседы были изложены на доступном для учащихся языке. Таким образом, проблем с дисциплиной не возникало и нам удалось привлечь ребят к обсуждению данной темы. Беседа была эмоционально насыщенной и активность детей была высокой.

Главным достоинством мероприятия является непосредственная отдача со стороны детей. Наша беседа прошла не просто в виде лекции, но также у ребят была возможность порассуждать и поделиться с другими своим мнением. Мы, в свою очередь, остались довольны результатом и надеемся, что наша беседа положительно повлияла на учащихся.

