

у себя навыки самонаблюдения и самопознания, 2) учился проектировать изменения в своей личности, 3) сознательно оказывал на себя воспитательные воздействия, управлял своим поведением, развитием нужных качеств в себе, 4) овладевал аутогенной тренировкой и учился управлять своим физическим и психическим состоянием.

А для этого необходимо уже теперь сделать практические шаги к методике проектирования и самопроектирования личности конкретного студента, его развития и формирования с первого до выпускного курса. Установление исходного состояния и определение задач развития личности студента позволит повысить управляемость воспитания и результативность самовоспитания.

УДК 621.762.4

Афанасьева Н.А.

САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ МАСТЕРСТВОМ

*Белорусский национальный технический университет,
г. Минск, Республика Беларусь*

Педагогическое мастерство определяется как постоянно совершенствуемое искусство обучения и воспитания. Оно предполагает наличие педагогических способностей, общую культуру, компетентность, широкую образованность, психологическую грамотность и методическую подготовленность. Все эти компоненты мастерства проявляются не отдельно (то как знания, то как умения и т. д.), а интегрально, в действиях и поступках, в умении решать возникающие педагогические задачи, в способности организовывать педагогический процесс.

Благодаря профессионально-педагогическим умениям учитель реализует свои профессиональные функции: передает молодому поколению социальный опыт, формирует у него нужные социальные и личностные качества, готовит к жизни.

1. Самовоспитание основных познавательных умений. Будучи отражением общеинтеллектуальных способностей учителя, познавательные умения включают умение наблюдать и понимать учащихся,

их внутреннее состояние; умение ориентироваться в учебной информации, отбирать из нее необходимое для своей работы; умение сознавать и контролировать свое физическое и психическое состояние, регулировать свое поведение. Эти умения и способности могут развиваться и стихийно, но эффективным является их сознательное развитие.

2. Самовоспитание конструктивных умений. Конструктивные умения есть способность превосходить ход и результаты педагогического процесса. Для этого необходимо обладать развитым педагогическим воображением и гипотетическим мышлением. Эти умения А. С. Макаренко связывал со способностью проектировать личность воспитанника, он мечтал о том времени, когда у армии воспитателей будут типовые проекты личности и индивидуальные коррективы к ним. Сознвая трудности создания таких проектов, А.С. Макаренко объяснял их двумя причинами: бесконечным многообразием человеческого материала и постоянно меняющимися общественными требованиями к личности.

Основной путь овладения конструктивными умениями – упражнения для развития педагогического воображения, накопление опыта мысленного моделирования педагогического процесса и его результатов. Научиться такому предвидению и осуществлять его легко и непринужденно, экспромтом – значит овладеть умением конструировать педагогический процесс.

3. Самовоспитание коммуникативных умений. Коммуникативные умения, как и познавательные, являются общечеловеческими умениями. Однако для педагога они являются профессиональным качеством его личности.

Будущему учителю необходимо знать и владеть формами и культурой общения. В разных социальных, профессиональных и бытовых условиях общение принимает самые разные формы. Наиболее типичными формами межличностного общения считают следующие: анонимное, функционально-ролевое (деловое), неформальное и интимно-семейное общение.

4. Самовоспитание информационных умений. Любая практическая деятельность состоит из трех основных функциональных частей: ориентировочной, исполнительной и контрольной (П. Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина). При этом контрольные функции существуют не самостоятельно, а совместно или параллельно с ориентировочной и исполнительной частями. Таким образом, в процессе самовоспитания

необходимо овладеть на профессиональном уровне такими информационными умениями, в которых отразились бы ориентировочная, исполнительная и контрольная функции педагогической деятельности.

Основным средством информирования является речь. Значительную информационную нагрузку несут мимика и жесты учителя, а также наглядные различные и технические средства. Самостоятельное овладение ими – предмет самовоспитания информационных умений и способностей.

Интонация. Выразительность речи осуществляется в интонации. Она образует эмоциональный фон восприятия речи слушателем. Под ней подразумевается вся совокупность звуковых средств речи, изменение силы, высоты, длительности, непрерывности звучания и качественной окраски голоса (ударения, паузы, мелодика и тембр). В естественной (как говорят, «от себя») речи слова и интонации рождаются одновременно, обуславливаются намерениями и чувствами говорящего. (Письменная речь лишена этой возможности).

Фразовое и логическое ударение. Одно слово или группу слов, образующих цельную синтаксическую интонационно-смысловую ритмическую единицу речи, принято называть фразой. В любой фразе какое-то слово как-то выделяется. Это – фразовое ударение. Выдвижение же одного слова в смысловом отношении на первый план называется логическим ударением. Его К. С. Станиславский называл козырем выразительной устной речи, говорил, что в выделяемом слове скрыта душа, внутренняя сущность, главные моменты подтекста.

Паузы. Речь говорящего расчленяется на соотносимые отрезки, звенья, такты. Если такое расчленение обусловлено смысловыми или грамматическими связями, т. е. пауза диктуется смыслом, говорят о логической паузе, если пауза мотивируется переживаниями говорящего – о психологической, а если физическим состоянием – о физиологической.

Мелодика речи. Чрезвычайно большую смысловую нагрузку в устной речи несет повышение или понижение тона голоса, мелодика речи. В сочетании с ударениями и паузами мелодика фонетически оформляет смысловые отношения между частями фразы и объединяет их в выражения связной мысли или последовательности мыслей. Мелодика выражает повествовательное, вопросительное и другие эмоциональные состояния говорящего. Она же часто – средство образной выразительности речи.

5. Самовоспитание организаторских умений. Особо следует рассмотреть проблему самовоспитания организаторских умений у будущего учителя. Так или иначе в процессе учебы у студентов накапливается опыт развития организаторских умений. Но этот опыт чаще всего бывает стихийным, следствием только внешних, воспитательных воздействий педагогов. «Педагоги требуют, студент – исполняет». Все это нужно и правильно, но недостаточно. В этих действиях мало собственной, внутренней активности. Педагоги руководят деятельностью студентов непосредственно, вместо того, чтобы руководить их мотивами, стремлениями и способностью к самомобилизации, к самосовершенствованию.

Между тем организация и управление самовоспитанием организаторских умений студентами хотя бы в период педагогической практики – дело вполне реальное. Нужно только изменить методику организации практики. Дело в том, что истинные цели педагогической практики, а именно овладение практическими умениями и навыками педагогической деятельности, как бы остаются скрытыми. Очень часто все сводится к предметным результатам практики, к тому, что должен выполнять студент: дать уроки, провести мероприятия, оформить отчетную документацию и т. д., т. е. за задачами практики не видно ее целей.

Как и что нужно изменять в сложившейся методике практической подготовки будущего учителя? Проблема не из простых, однако, некоторые линии ее развития, особенно по части организации подпрактики, уже теперь можно наметить.

Очевидно, следует начать с конкретизации целевых установок практики. Студент должен видеть тот конечный результат, ради которого организуется сама практика как продолжение учебно-воспитательного процесса в вузе: чему он научится, что узнает глубже какие качества учителя разовьет у себя. Нужно рассматривать содержание практики лишь как средство, а не цель профессиональной подготовки будущего учителя.

А это значит, что и оценка результатов педагогической практики должна совершаться не по количеству и названиям проделанных мероприятий, а по знаниям, умениям и качествам личности студента как педагога.

Отсутствие подобных ориентиров приводит к тому, что итоги практики по существу оцениваются «на глазок», по формальным признакам деятельности, без достаточно обоснованных критериев.

В организаторские умения будущего учителя входят умения задавать работу, осуществлять контроль над ходом исполнения заданного, оценивать результаты деятельности, вносить в нее коррективы. Для самовоспитания этих умений должны существовать определенные средства, способы и приемы работы над собой. Выявить, привести в действие и реализовать их – значит осуществить руководство процессом работы студента над собой как организатором педагогического процесса.

В процессе овладения организаторскими умениями студенты постепенно достигают следующих уровней:

1. Репродуктивный. Студент действует по инструкции или копирует организаторские действия учителя, других лиц.

2. Адаптивный. Студент осуществляет пробы переноса прежнего опыта организаторских действий в новые, но типичные ситуации.

3. Моделирующий. Студент по заданию педагогов целесообразно планирует и реализует действия, обеспечивающие исполнение той или иной коллективной деятельности учащихся или отдельных учеников.

4. Творческий. Студент проявляет достаточную самостоятельность, инициативу, организуя педагогически целесообразно жизнь учащихся: умеет построить перспективу, поставить цели и задачи, организовать их исполнение до конца, оценить результаты.

Разумеется, не каждый студент может овладеть организаторскими умениями на творческом уровне. Однако наиболее активные в общественно-педагогической работе студенты овладевают ими, что позволяет утверждать: будущий учитель ко времени выпуска из вуза должен и может накопить опыт организаторской работы, уметь организовывать жизнь детей.

Балыдко Д.Н.

О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Белорусский национальный технический университет,
г. Минск, Республика Беларусь*

Научный руководитель канд. пед. наук доцент Соловянчик А.А.

Анализ исследования и передового опыта школ и внешкольных учреждений показывает, что интерес к проблеме технического творчества