

Педагогический совет
«Понимание обучающегося как резерв повышения
качества воспитательного процесса»

Цель:

1) привлечь внимание педагога к категории «понимание» как механизму постижения индивидуальности;

2) обратить внимание на введение и использование такой категории, как «нежность», в современной педагогике;

3) познакомить с признаками ситуации воспитания, использование которых возможно лишь на основе понимания воспитанника.

Подготовка

1. Провести анализ записей педагогов в дневниках учащихся с целью определения степени понимания учителем воспитанника и его поведения.

2. Подготовить вопросы для учителей по теме «Понимание человека» для введения в проблему обсуждения.

3. Подготовить видеоряд в виде текста «Признаки ситуации воспитания» (Приложение 3).

Проведение

1. Введение в проблему.

Вступительное слово. Почему возникают сложности в педагогическом взаимодействии, общении в школе между учителем и учащимися? Ведь те и другие приходят в школу выполнять свою работу: учить и учиться, воспитывать (помогать в личностном росте, нравственном развитии) и саморазвиваться, самосовершенствоваться. Если бы это было всегда в действительности так, то не существовало бы проблемы во взаимодействии, общении. Одни бы честно учили и воспитывали, другие — учились от души и самосовершенствовались. Своеобразная беда реальной школы в том, что цели, мотивы, смыслы пребывания в пространстве школы у учителей и школьников далеко не всегда совпадают (то есть ориентированы в разном направлении). Так что же тогда ждать позитивного результата? Печальные последствия этого явления — в непонимании друг друга и как следствие — отдаление, а значит, и невозможность влияния педагога на нравственную сферу ребенка; эмоциональное сгорание педагога или полное равнодушие к такой важной сфере педагогической деятельности, как воспитательная.

Далее организуется групповая работа педагогов по предварительно подготовленным вопросам, которые предлагаются аудитории (3–5 минут), и высказывание педагогами своей точки зрения. Цель этой

работы — способствовать возникновению ощущения недостаточности научного знания по теме и навыков в понимании ребенка.

Вопросы:

- Возможно ли взаимодействие людей, которые не понимают друг друга? Дайте обоснование своей позиции.
- Продолжите мысль: понимание человека — это...
- Согласны ли вы с утверждением: «Понять — значит оправдать». Приведите аргументы, доказывающие вашу точку зрения на примере взаимодействия со школьниками.
- Выделите позитивные моменты и возможные угрозы, заключенные в утверждении того, что ценности сознания учителя — это своеобразная «мерная лента», с помощью которой он не только делает свои «замеры», взаимодействуя с воспитанником, но и выносит «приговоры».
- Верно ли утверждение: для истинного понимания человека субъекту понимания (понимающему) необходима развитая интуиция, глубокие разносторонние знания, этическая воспитанность, эстетическая развитость. Приведите необходимые аргументы, подтверждающие вашу позицию.
- Назовите необходимые условия понимания учителем ученика.
- Почему путь к искусству понимания другого человека лежит через самопонимание?

2. Конспективное предъявление научной информации по проблеме понимания воспитанника ведущим семинар.

Понимание — универсальный механизм постижения другого. Это одновременно и самопонимание. *Научить* пониманию нельзя, *научиться* можно. **Понимание** — это процесс, иногда акт строго индивидуального осмысления того, как приблизиться к индивидуальности другого, как постичь уникальную сущность, как понять и принять ее, чтобы педагогическое взаимодействие с ней стало не только возможным, но и продуктивным.

Сфера воспитания — это целый мир, где в качестве средства, метода взаимного общения возможно только понимание. Воспитатель гарантирован от ошибок, только понимая воспитанника и ощущая ответное понимание ребенка.

В теории понимания существует кредо: человека нельзя ни познать, ни объяснить; его можно только понять и описать.

Сравним «познание» и «понимание» человека. Познать что-то в человеке можно, опираясь на какие-то внешние факторы. В понимании же мы обязаны исходить из индивидуальных особенностей человека, его уникальности.

О нравственных границах понимания. Понять воспитанника — не значит «разоблачить», «вывести его на чистую воду». Понять надлежит только исходя из добрых намерений. При этом человек должен остаться тайной до конца, и самое большее, на что может рассчитывать воспитатель, — это вызвать доверие, помочь самораскрыться до тех пределов, которые тот установит сам. *В воспитательной практике могут быть использованы только те результаты понимания, которые стали следствием самораскрытия посредством откровений или иных проявлений жизни. Разгадывание тайны — не дело воспитателя, это сфера колдунов и шарлатанов.*

Что же подлежит пониманию (содержательный аспект понимания)?

Понимаем мы в человеке не слова и жесты, не поступки и поведение как таковые, но мысли, которые они выражают, то есть смысл, заложенный в них. Задача воспитателя (и даже воспитанника) — обнаружить, раскрыть, извлечь, прочесть этот смысл или истолковать, интерпретировать проявления жизни понимаемого.

Какими духовными и профессиональными качествами должен обладать воспитатель, чтобы понимание воспитанника состоялось? Эти качества называются **условиями понимания ребенка**.

- От способности к самопониманию — к способности отдаваться чужому бытию.
- Открытость воспитателя.
- Способность к диалогу.
- Уравнение позиций.
- Чуждость и общность человеческих индивидуальностей.

3. Группы учителей получают задание раскрыть свое понимание этих условий.

Правила понимания (со времен Ф. Шлейермахера и В. Дильтея).

- Понять можно не всякого, но только небезразличного человека, встреча с которым — событие, окрашенное богатством чувств. Только в этих условиях включаются самопроизвольно психологические механизмы понимания — заинтересованность, устойчивое внимание,

интуиция, скрупулезно фиксирующие характер жизненных проявлений воспитанника.

- Понимание другого нельзя трактовать как чистую процедуру мысли. В процесс понимания включена целостность душевной жизни понимающего и понимаемого. Поэтому во всяком понимании есть нечто иррациональное, необъяснимое, остается момент тайны.

- Понимание в воспитательном процессе не может быть представлено законченным, исчерпывающим. Оно всегда непрерывно, всегда незавершенно, как непрерывен и не завершен воспитательный процесс.

- Воспитатель, стремящийся понять ребенка, должен исходить из того, что само собой разумеющимся является не понимание другого, а непонимание, что именно желание и поиск путей и способов понимания выступает подлинной проблемой этого искусства. Это обусловлено тем, что в проявлениях жизни человека не может быть все понятным.

- Главная и основная идея, выступающая в качестве принципа, инициирующего процесс понимания, заключается в том, чтобы соответствующие речь, текст, иное проявление жизни понять лучше, чем их инициатор.

- Необходимо использовать в истолковании проявлений жизни дивинационный и сравнительный (объективный) методы. Первый предполагает проявление творческой активности интерпретатора, его смысловой свободы, творчества и требует вживания в некое индивидуальное бытие. Сравнительный метод подразумевает нахождение общего, а затем в результате сравнения — и нахождение своеобразного, уникального.

4. Обсуждение вопроса: в какой мере необходимо понимание воспитанника, чтобы в образовательном процессе учитель мог опираться на признаки ситуации воспитания.

5. Обсуждение проекта решения педсовета.

- Учителю-предметнику, так же, как и классному воспитателю, в ежедневном общении с обучающимися следовать правилам понимания человека.

- Предметным кафедрам включить в содержание методической работы освоение признаков воспитания на уроке, а анализ воспита-

тельного потенциала урока строить с учетом наличия этих признаков, которые выражаются в действиях самого педагога.

- В дальнейшей внутришкольной методической работе обсудить вопрос: какие пункты анализа урока-диалога (материалы С.В. Беловой) происходят из идей необходимости понимания ребенка, прочитывания его как текста.

- Организовать проектную работу среди старшеклассников по созданию «Музея — медицентра молодежных субкультур», что послужит лучшей ориентацией, в том числе педагога, в молодежных течениях — рокеры, панки, толкиенисты и др.

Литература к педагогическому совету

1. Белова С.В. Диалог — основа профессии педагога: учебн.-метод. пособие. — М.: АПК и ПРО. — 2002. 148 с.

2. Белова С.В. Педагогика диалога: теория и практика построения гуманитарного образования: монография. — М.: АПК и ППРО, 2006. — С. 275-276.

3. Воспитание индивидуальности: учебно-метод. пособие / Под ред. Е.Н. Степанова. — М.: ТЦ Сфера, 2005. — 224 с. (С. 39–71).

4. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. — М.: Сфера, 2002. — 160 с. (С. 125–140 — Философско-антропологический подход к воспитанию ребенка).

5. Сафронова Е.М. Формирование нравственно-смыслового отношения к образованию как цель и результат школьного воспитания. — Волгоград: Перемена, 2004. — 334 с.

6. Щуркова Н.Е. Нежная педагогика. — М.: Педагогический поиск. — 160 с. (гл. 3. Понимание человека. С. 47–58).

Приложение к педагогическому совету

Анализ урока-диалога

1. Целевой аспект урока.

- Вытекала ли учебная проблема из личной проблематики детей?

- Актуализировал ли учитель собственно диалогическую цель, состоящую в разрешении противоречия «отчуждение-отождествление» (отчуждение детей от урока, от предмета, друг от друга, рассогласованность с самим собой)?

- Согласовывалась ли цель урока с учениками?
- Ставилась ли цель с учетом диагностики готовности детей (мотивационной, когнитивной, коммуникативной, личностной) к диалогу?

• Как соотносились во время занятия учебная и личностная задачи?

2. Содержательный аспект урока.

- Какая проблема была в центре внимания на уроке? Предполагает ли она неоднозначность решения?
- Какой информационный материал был в центре внимания учителя и учеников? Выходил ли он на ценностно-смысловые отношения?
- Включался ли личностный опыт (переживания, оценки, смысл) в содержание урока?
- Какая информация в уроке содержала «диалогический потенциал»?
- Рассматривалось ли единство формы и содержания урока?

3. Процессуальный аспект урока.

- Трансформировался ли повествовательный материал предмета в диалогический? Побуждали ли вопросы учителя детей к диалогу?
- Подключал ли учитель детей к организации урока?
- Предоставлял ли учитель им самим исследовать проблему, явление, выработать собственное знание?
- Был ли учитель активным слушателем на уроке, терпим ли к различным мнениям? Создавал ли ситуацию свободного самовыражения собственной точки зрения учащихся?
- Умел ли учитель вызвать вопросы у учащихся?
- Опирался ли педагог на разные уровни готовности учащихся к диалогу? Как учитывалась в общении с учеником его индивидуальность?
- Импровизировал ли педагог на уроке в зависимости от создавшейся конкретной ситуации?
- Доступно ли для учащихся данного возраста он излагал материал?
- Проблемно ли, интересно ли преподносил информацию учащимся, делал ли ее сферой личностных интересов?

- Понимал ли учитель каждого ребенка и принимал ли таким, какой он есть?
- Сочувствовал ли, сопереживал ли ученику, помогал ли преодолеть психологический зажим?
- Делился ли с учениками своим личностным опытом, открывал ли свой внутренний мир?
- Являлся ли учитель естественным, открытым, искренним в общении с учениками?
- Помогал ли индивидуальному самовыражению учащихся, способствовал ли их самореализации?
- Создавал ли психологически благоприятную атмосферу для учащихся на уроке?
- Требовали ли предложенные педагогом виды работы совместного решения проблем?
- Подключал ли педагог детей к процессу самоконтроля, самооценивания? Побуждал ли к рефлексии?