

# Моделирование авторской педагогической технологии — путь к творческому развитию педагога

**Нина Николаевна Паранчер** — директор Биробиджанского филиала Амурского государственного университета, кандидат педагогических наук, доцент

Во все времена и у всех народов ценились хорошо подготовленные специалисты, мастера своего дела, да и умелое обучение мастерству было не менее важно. Вот и в истории педагогической науки прослеживается постоянный поиск более современных методов и приёмов преподавания и подготовки кадров.

Преподавание — это производительная деятельность, как и любая другая, но её эффективность для прогресса общества не всегда обнаруживается сразу по окончании деятельности педагога.

Задача технологии в том, чтобы выявить физические, механические и другие закономерности для определения и использования наиболее эффективных и экономичных производственных процессов. Можно привести другие определения технологии, но, в сущности, все они отражают её характерные признаки:

- *технология — категория процессуальная;*
- *технология может быть представлена как совокупность методов изменения состояния объекта;*
- *технология направлена к тому, чтобы проектировать и использовать эффективные и экономические процессы.*

Противники идеи технологизации в педагогике считают недопустимой вольностью рассматривать творческий, сугубо интимный, педагогический процесс как технологический. Любая деятельность может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология — на науке. Любое планирование, а без него не обойтись в педагогической деятельности, противоречит экспромту, действию по наитию, по интуиции, т.е. является началом технологии.

В настоящее время педагогические технологии рассматриваются как один из видов человековедческих технологий, базирующихся на теориях психодидактики, социальной психологии, кибернетики, управления и менеджмента.

*В нашем понимании педагогическая технология — это строго научное проектирование и точное воспроизведение педагогических действий, гарантирующих успех.* Поскольку педагогический процесс строится на системе принципов, то *технология может рассматриваться как совокупность внешних и внутренних действий, направленных к тому, чтобы последовательно осуществлять эти принципы в их объективной взаимосвязи, где всецело проявляется личность учителя.* В этом состоит отличие педагогической технологии от методики преподавания. Понятие «методика» выражает процедуру использования комплекса методов и приёмов обучения и воспитания безотносительно к деятелю, их осуществляющему. Педагогическая же технология предполагает, что в ней участвует педагог со всеми многообразными проявлениями личности. Поэтому любая педагогическая задача может быть эффективно решена только с помощью адекватной технологии, реализуемой квалифицированным специалистом.

**Специфика педагогической технологии в том, что учебный процесс гарантирует достижение поставленных ею целей.** Основа последовательной ориентации обучения на конкретные цели — оперативная обратная связь, которая пронизывает весь учебный процесс. В соответствии с этим в технологическом подходе к обучению выделяются следующие этапы:

\* постановка целей и их максимальное уточнение, формулировка учебных целей с ориентацией на достижение результатов (этому этапу работы учителя придаётся первоочередное значение);

\* подготовка учебных материалов и организация всего хода обучения в соответствии с

учебными целями;

\* оценка текущих результатов, коррекция обучения, направленная на достижение поставленных целей;

\* заключительная оценка результатов.

Учебный и воспитательный процессы — это практическая реализация модели обучения и воспитания, где ведущее значение отводится педагогическим технологиям.

Педагог-технолог включается в эти процессы дважды. Первый раз — при моделировании процесса обучения и воспитания с позиций технологического подхода. Второй — при реализации моделей с достижением планируемого результата.

Моделируя технологию процесса обучения в соответствии с заданными целями, педагог ориентируется на его этапы, которые могут изменяться и чередоваться, но обязательно присутствуют. В противном случае будет нарушена логика учебного процесса и цели не будут реализованы.

### Этапы процесса обучения

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| Постановка цели и принятие её учеником | Организованное восприятие новой информации и её осмысление | Закрепление первичной информации содержания учебного материала | Проверка знаний и обобщение информации |
|--|--|--|--|

Прежде чем начать моделировать ту или иную педагогическую технологию, педагогу необходимо определить свои теоретические позиции, ибо именно они образуют методологическую основу любой технологии. От выбора методологической основы будет зависеть результат, на достижение которого и направлена педагогическая технология.

В настоящее время обозначились две образовательные парадигмы, которые определяют выбор целей и средств их достижения: деятельностная и гуманистическая (личностно-ориентированная). Опираясь на деятельностный подход, педагог моделирует педагогическую технологию, ориентированную на достижение следующих целей: обучение компонентам учебной деятельности, учебным действиям, знаниям, умениям и навыкам, воспитание этических и моральных действий в поведении и т.п. Гуманистическая ориентация технологии предполагает достижение целей личностного саморазвития, самосовершенствования через становление «Я-концепции» ребёнка.

В зависимости от подходов принципиально меняется управленческая функция педагога: от непосредственного руководителя процессом в условиях взаимодействия до фасилитатора. Заметим, что при выборе модели педагогической технологии не обязательно ориентироваться только на деятельность или только на личность ребёнка.

Большую педагогическую ценность представляет, с нашей точки зрения, педагогическая технология, ориентированная на интегрированную методологию, включающую и гуманистическую, и деятельностную составляющие.

В психологии и педагогике разработано достаточное количество теорий, через осмысление которых педагог может осуществлять руководство процессом обучения, воспитания и развития личности. Рассмотрим основные идеи некоторых педагогических и психологических теорий, интеграция содержания которых может быть использована в моделировании педагогических технологий, ориентированных на реальный образовательный процесс.

Образовательный процесс профессионально обеспечивается теоретической, методической и технологической подготовленностью педагога, способного организовать жизнедеятельность ребёнка на уровне современной культуры и обеспечить вхождение детей в контекст современной культуры.

Это будет возможно, по мнению И.А. Щурковой, при наличии у педагога профессионального педагогического мышления, которое имеет три составляющие: теоретическую, методическую и технологическую.

***Профессиональное технологическое мышление, с нашей точки зрения, определяет способность педагога подобрать адекватные способы взаимодействия с миром в зави-***

### *симости от особенностей личности ребёнка.*

Формирование профессионального педагогического мышления влияет на развитие способности к моделированию педагогической технологии.

Моделирование педагогической технологии важно начать с определения целей, когда педагог пытается дать ответ на вопросы:

- Какие качества я хочу развить и воспитать у ребёнка?
- Какой может стать личность в результате педагогического воздействия?

Определив приоритетные направления по развитию и воспитанию тех или иных личностных характеристик, индивидуальных особенностей ребёнка, педагог подбирает теории, способствующие получению искомого результата.

Умение интегрировать разнообразные виды теорий помогает более глубоко осмыслить как свою деятельность, так и особенности процесса развития ребёнка. Но педагогу необходимо учитывать тот факт, что каждый ребёнок индивидуален и методы, которые подходят в воспитании одного, могут быть абсолютно неприменимы к другому. Педагог включается в процесс развития и воспитания, когда многие личностные характеристики уже начали формироваться. Ребёнок является носителем норм, правил, принципов, установок, которые сложились в семье, и педагог, включаясь в этот процесс, должен учитывать их в своей работе.

Методологическая основа работы выбирается и моделируется в контексте с исходным состоянием субъектов педагогического процесса. Для изучения этого состояния педагогу необходимо произвести глубокий анализ уровня обученности, развитости и воспитанности личности ребёнка, а также проанализировать степень развития у себя готовности к педагогической деятельности по реализации технологии. В психологической науке разработаны диагностические методики, позволяющие изучить уровень обучения, развития и воспитания ребёнка. К примеру, А.К. Маркова предлагает анализировать личность ребёнка на основе трёх пластов развития.

*Первый слой диагностики — наличный уровень развития — включает в себя обученность, развитость и воспитанность.*

1. Обученность — знания, оперирование отдельными изолированными учебными действиями, умениями, навыками.

2. Развитость — наличие сформированности учебной деятельности:

- самостоятельная постановка задач в учении;
- построение обобщённых ориентиров;
- вариативность в деятельности;
- реалистическая самооценка;
- характеристики умственного развития: интериоризация, абстрактное отвлечённое мышление, внутренний план действий, теоретическое мышление, владение операциями мышления, диалектическое мышление, качества ума, рефлексия, осознанность, память на общие понятия, смысловая память, критичность и независимость мышления, активность и инициатива в решении задач, самостоятельное обнаружение новых закономерностей и нестандартных способов решения (креативность);

3. Воспитанность — нравственные знания школьника, нравственные убеждения и поступки, мотивы, цели, эмоции.

*Второй слой диагностики — «зона ближайшего развития» — включает в себя такие качества, как обучаемость, развиваемость и воспитуемость.*

1. Обучаемость — способность усваивать знания, восприимчивость к помощи другого и активность ориентировки в них; переключаемость с одного способа учебной работы на другой; быстрота образования новых понятий и способов действий; темп; работоспособность; выносливость.

2. Развиваемость — способность откликаться на побуждения к дальнейшему умственному развитию, исходящие извне, переключаться с одного плана мышления на другой.

3. Воспитуемость — способность откликаться на побуждения развития личности, исходящие извне; активность ориентировки в новых социальных условиях; перенос и гибкость

способов поведения в новых условиях.

*Третий слой диагностики — «зона саморазвития» — включает в себя самообучаемость, саморазвиваемость и самовоспитуемость.*

1. Самообучаемость — инициатива; самостоятельная постановка и реализация целей обучения; построение программы самообучения.

2. Саморазвиваемость — инициатива в саморазвитии, самоорганизация, самостоятельный переход от одного этапа программы к другому; реалистическая и оптимистическая «Я-концепция»; творчество в саморазвитии; владение разными стратегиями саморазвития.

3. Самовоспитуемость — саморефлексия всех сторон саморазвития, смысловое творчество; устойчивость внутренних нравственных оценок.

Каждый из представленных параметров диагностируется на основе наблюдений за действиями учащихся в процессе обучения и воспитания, а также с помощью применения специальных заданий. Рассмотрим один из главных аспектов диагностики — знания и умения.

Диагностика уровня развития ребёнка — первый этап моделирования педагогической технологии. На втором этапе педагог изучает себя, свои способности и возможности к реализации педагогической технологии. Анализу подвергаются следующие профессиональные качества: индивидуальный стиль педагогической деятельности, уровень профессиональной компетентности, мотивация деятельности, творческий потенциал, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. На основе результатов диагностики педагог осмысливает и проектирует свой вариант педагогической технологии в соответствии с особенностями процесса обучения и воспитания ребёнка на конкретном возрастном этапе. Авторство учителя проявляется в особенностях отбора содержания, форм, методов и средств педагогического взаимодействия, а также в личностной готовности осуществлять его на практике. На этом этапе педагог переосмысливает свою деятельность с учётом постановки новых целей и задач.

Третий этап моделирования — разработка технологического обеспечения обучения и воспитания с ориентацией на реальные способности и возможности учащихся. Отдельные виды заданий важно сориентировать на развитие потенциальных способностей ребёнка, творческого мышления. Работа учителя на этом этапе направлена к тому, чтобы анализировать, структурировать и отбирать информацию по конкретному учебному предмету; составлять системы разноуровневых заданий; разрабатывать разнообразные формы работы. Один из важнейших элементов этого этапа — определить последовательность действий, шагов, которые необходимо пройти совместно с учащимися, для того чтобы поставленные цели были реализованы. Причём предполагаемый алгоритм действий подлежит полному воспроизведению, так как технологический процесс не может быть нарушен.

## **Виды заданий для изучения параметров успешности обучения**

### **Объект изучения**

### **Приёмы изучения**

#### **1. Знание (что знает ученик)**

Воспроизведение знаний  
Понимание  
Применение в новых условиях  
Систематичность знаний  
Гибкость знаний

Пересказ  
Переформулирование  
Модификация внешней формы проявления задачи  
Анализ связи понятий  
Анализ причинно-следственных связей

#### **2. Учебная деятельность**

Принятие задачи учителя  
Выполнение учебного действия  
Действия моделирования  
Анализ структуры учебной деятельности  
Обобщённость способа решения  
Выполнение самоконтроля  
Реалистическая самооценка

Выполнение задачи по инструкции с ограничениями  
Решение задачи в умственном плане  
Владение разными формами выполнения задания  
Различение способа и результата  
Классификация задач по способу решения  
«Разноцветные поправки» на разных этапах работы  
Выбор задания доступного уровня сложности

### 3. Качества знаний

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| Полнота знаний              | Задание на выделение всех признаков понятия и их связи друг с другом   |
| Глубина знаний              | Задание на выделение числа существенных признаков понятия  |
| Оперативность знаний        | Предъявление множества вариативных ситуаций с применением понятий  |
| Гибкость знаний             | Задания на самостоятельное применение или конструирование нескольких способов решения одной и той же задачи, на разработку нестандартного подхода к её решению |
| Конкретность и обобщённость | Задание на выявление обобщённого знания, способность подводить конкретные знания под обобщённые  |
| Свёрнутость и развёрнутость | Задание на способность излагать свои знания компактно; умение развернуть свои знания в ряд последовательных шагов  |
| Систематизация знаний       | Задание на определение иерархии понятий  |
| Осознанность знаний         | Задание на умение перегруппировать и преобразовать материал, творчески применить описания явлений, законов и т.п.  |

### 4. Умственные способности

|                                       |   |
|---------------------------------------|---|
| Способность к видению проблемы        | Задачи «скрытого» вопроса, т.е. неполно поставленные задачи; задачи с «размытыми» условиями   |
| Самостоятельность мышления            | Задачи высоких уровней проблемности   |
| Гибкость мышления                     | Задачи с парадоксальной формулировкой, провоцирующие на ошибку и др.  |
| Диалектичность мышления               | Задачи-парадоксы; «тупиковые» задачи; задания на разоблачение мнимых противоречий   |
| Генерирование идей                    | Задачи на разработку хода решения, проигрывание нескольких вариантов; задачи на выдвижение гипотез; на построение плана или стратегии решения |
| Способность к оценочным действиям     | Задачи с избыточными данными; задачи на выбор решения; задания с противоречивыми условиями; задачи на оптимизацию продукта решения            |
| Способность к широкому переносу       | Задачи на комбинирование известных способов в новый; задания на самостоятельное построение алгоритмов решения                                 |
| Способность к «свёртыванию» операций» | Задачи, решаемые по алгоритмам с убывающим показателем жёсткости  |
| Способность к обобщению               | Задачи на разработку обобщённых стратегий   |

Четвёртый этап моделирования педагогической технологии носит в большей степени практический характер, так как предполагает реализацию технологии. Его можно условно назвать деятельностным. Учитель апробирует свой вариант технологии, отслеживает каждый её элемент, вносит коррективы и новые элементы, для того чтобы сделать её более эффективной.

Завершающий этап связан с проведением контрольной диагностики и отслеживанием результата. Для этого важно иметь варианты диагностических заданий, направленных на изучение результативности педагогической технологии. Это могут быть тестовые задания по конкретному предмету, задания на измерение уровня развития отдельных сторон и аспектов личности, технологические карты для наблюдений, анализа и самоанализа уровня личностного становления ребёнка.

Моделирование авторской технологии — новый этап в профессиональном росте учителя, помогает ему с иной стороны — с научной точки зрения посмотреть на особенности своей деятельности и определить собственное место в образовательном пространстве. Создавая свой вариант педагогической технологии, учитель обращается к научно-методической литературе, изучает опыт работы других педагогов, анализирует собственную деятельность, что

приводит к изменению стиля мышления, осознанию возможностей по самообразованию.

Опыт работы с педагогами различных уровней показывает, что моделированию необходимо специально обучать как учителей, так и руководителей образовательных учреждений. В связи с этим создаются разнообразные педагогические технологии. Педагоги учатся моделировать технологии обучения, развития и воспитания. Руководители образовательных учреждений моделируют технологии управления образовательным процессом и педагогическим коллективом. Процесс моделирования педагогической технологии предполагает большую работу по самообразованию и саморазвитию.

Мы рассматриваем педагогическую технологию как творческий процесс. Во-первых, образовательная технология, не противоречащая идеям гуманизма, представляет собой особую ценность педагогической культуры в целом. Во-вторых, технология на индивидуально-личностном уровне — способ самореализации творческой индивидуальности современного педагога. В-третьих, творческое применение образовательных технологий способствует формированию технологической культуры учителя. В таком случае мы можем говорить о гибких педагогических технологиях, которые моделируются педагогом с учётом индивидуального уровня развития конкретного ребёнка и группы детей в целом. Гибкость определяется путём адресного выбора содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания. В таком случае речь идёт о моделировании реального процесса обучения в условиях конкретной педагогической ситуации. Для эффективного использования гибкой педагогической технологии педагог должен обладать необходимыми профессионально-личностными качествами, иметь устойчивую потребность в творческом саморазвитии.

## **Технология разрешения коммуникативных проблем в общении у подростков**

*Цель:* Разработка способов и путей разрешения проблем общения подростков друг с другом.

*Задачи:*

1. Коррекция застенчивости в коммуникативной ситуации «подросток — подросток».
2. Коррекция закрытости подростка в общении со взрослым путём непрямого объяснения, неадекватности стиля коммуникативности.
3. Организация раскрепощённого общения в разных ситуациях.

*Методологическая основа:* личностно-ориентированный подход, бихевиористская теория и созданное на её основе нейролингвистическое программирование (Р. Бендлер и Д. Гриндер).

*Форма:* беседы, консультации, тренинги.

Нейролингвистическое программирование — это метод психотерапии, заключающийся в воздействии на подсознание человека путём изменения его картины мира, которую психолог обнаруживает с помощью наблюдения за используемыми паттернами коммуникации, т.е. ведущей и предпочитаемой репрезентативной системой, вербальными и невербальными ключами доступа к внутренней картине мира, трансовыми состояниями и т.д. Взаимодействие с клиентом идёт с помощью отбора и создания для него значимых стимулов и прогнозирования ожидаемой реакции на эти силы.

*Содержание технологии:*

1. Консультационный этап.
2. Терапевтический этап.
3. Рефлексивный этап.
4. Тренинговый этап.
5. Корректирующий этап.

*Средства:* вербальная метафора.

*Результат:* свободно общающийся подросток.

*Критерии:*

- Активно включается в общение со сверстниками.
- Раскрепощён в общении со взрослыми.
- Рефлексирует, легко вступает в контакт с малознакомыми людьми.

В начале работы проводится беседа с подростком, имеющим коммуникативные проблемы, в ходе которой ему задаются вопросы, вербальные ответы на которые не важны (установка: «отвечай про себя»). Они помогают выявить репрезентативную систему подростка путём анализа главных стратегий: типа дыхания, жестов, использования предикатов речи, также помогающих определить репрезентативную систему и наличие какой-либо категории, характеризующей тип общения (см. таблицу четырёх предпочитаемых репрезентативных систем человека).

В ходе беседы учитель (психолог) задаёт вопросы, позволяющие узнать отношение подростка к его проблеме, возможность самостоятельно её решить, а также о взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми и его объяснение этих взаимоотношений. Необходимо спросить у него о том, как он поймёт, что проблема решена (в момент ответа на этот вопрос необходимо прикоснуться к правой руке для более чёткого воздействия метафоры на его подсознание).

После беседы проводится анализ полученных данных, на основе которого составляется терапевтическая метафора.

При создании метафоры используется любой контекст, а смысл остаётся таким, чтобы затрагивал решение проблемы, которое подросток (чаще всего неосознанно) старается найти внутри себя самого. Т.е. терапевт (учитель, школьный психолог) на этом этапе намеренно не называет способов решения и подросток выбирает их сам с учётом своего внутреннего и деятельностного опыта общения или по примеру сверстников (подсознательное репрезентирование опыта общения сверстников).

**Примечание.** Во время предъявления метафоры непосредственно внушаемая команда на изменение, т.е. подсознательное внушение возможности выбора новых поведенческих реакций, может быть выделена приёмами: «маркировка» и «вставленная команда». «Маркировка» — выделение сменой тона, интонацией, некоторыми ранее замеченными у ребёнка и подкреплёнными жестами (т.е. те же самые жесты, что и у подростка), прикосновением к правой руке (для усиления воздействия метафоры и, соответственно, повышения её эффективности), непосредственно фразой, стимулирующей самостоятельный поиск решения этой проблемы, или фразой, предлагающей вариант разрешения проблемы. «Вставленная команда» — непосредственное обращение к подростку по имени. Она может включать также непосредственное побуждение к действию. Применение терапевтической метафоры рассчитано на подсознательную активизацию самостоятельного творческого поиска выхода из какой-либо проблемы.

| Паттерны                                      | визуальный  | кинестетический  | аудиальный   | логический   |
|---|---|--|--|--|
| Ключ доступа                                  | вверх налево и направо                                | вверх налево и направо                                   | уровень левый и правый (голова часто склонена набок и опущена) | уровень левый и правый (голова обычно поднята)           |
| Направление взгляда по отношению к окружающим | над окружающими                                       | под окружающими  | глаза опущены  | смотрит над толпой                                       |
| Правило смотрения                             | «посмотри, чтобы услышать»                            | скорее прикоснётся, чем посмотрит                        | «чтобы услышать, не смотри»                                    | никакого зрительного контакта                            |
| Поза  | поза прямая, расправленная, голова и плечи приподняты | искривлённая, согнутая, голова и плечи опущены           | «телефонная» поза, голова наклонена вбок                       | скрещенные на груди руки, прямая осанка, поднятая голова |
| «Типы» тела и движения                        | как тощий, так и тучный; движения скованы, судорожны  | пухлый, округлённый, мягкий; движения свободные, плавные | неустойчивое; движения то сжаты, то свободны                   | мягкая, полная; движения не гибкие                       |
| Дыхание                                       | высокое грудное                                       | низкое брюшное   | в полном объёме  | ограниченное   |
| Форма губ                                     | тонкие, узкие   | пухлые, мягкие   | различные  | узкие  |
| Тональность, скорость и сила голоса           | высокий, чистый, быстрый, громкий                     | низкий, неестественный, медленный, мягкий                | мелодичный, ритмичный, меняющийся                              | монотонный, прерывный, густой                            |
| Часто употребляемые слова (предикаты)         | кажется, взгляд яркий, фокус красочный                | чувствую прикосновение, схватывание, тёплый              | топот громкий, звучит как..., находят отзвук                   | знаю, разумно, рассчитываю                               |

Метафора предъявляется неожиданно для подростка. Во время её предъявления используются паттерны коммуникации, характерные для этого подростка.

### Пример терапевтических метафор

|   | Содержание метафоры   | Инструкция   |
|---|---|--|
| 1 | <p>Однажды царь решил подвергнуть испытанию всех своих придворных, чтобы узнать, кто из них способен занять в его царстве важный государственный пост. Толпа сильных и мудрых мужей обступила его. «О вы, подданные мои, — обратился к ним царь, — у меня есть для вас трудная задача, и я хотел бы знать, кто сможет решить её». Он повёл придворных к огромному дверному замку, которого ещё никто никогда не видел. «Это самый большой и сложный замок в моём царстве. Кто из вас сможет открыть его?» — спросил царь. Одни придворные только качали головами. Другие стали разглядывать замок, но вскоре признались, что не смогут его открыть. А раз мудрые потерпели неудачу, остальные придворные сразу признали, что задача им не под силу. Но один визирь из толпы подошёл к замку. Он стал внимательно разглядывать и ощупывать замок, затем попытался подвигать его и вдруг одним рывком открыл замок! Он был просто не замкнутым. Тогда царь объявил:</p> <p>«Ты, Пётр, получишь должность, потому что полагаешься не только на то, что видишь и слышишь, но надеешься на собственные силы и не боишься сделать попытку».</p> | <p>Терапевт (учитель, школьный психолог) берёт подростка за правую руку для усиления воздействия терапевтической метафоры на подсознание ребёнка.</p> <p>— вставленная команда;<br/>— выделение: сменой тона, т.е. интонацией, некоторыми ранее замеченными у ребёнка и подкреплёнными жестами</p> |
| 2 | <p>Один восточный властелин увидел сон, будто у него выпали один за другим все зубы. В сильном волнении он призвал к себе толкователя снов. Тот выслушал его озабоченно и сказал: «Повелитель, я должен сообщить тебе печальную весть. Ты потеряешь одного за другим всех своих близких». Эти слова вызвали гнев властелина. Он велел бросить несчастного в тюрьму и призвать другого толкователя, который, выслушав сон, сказал: «Я счастлив сообщить тебе радостную весть! Ты проживёшь долгую жизнь и переживёшь всех своих родных». Властелин был обрадован и щедро наградил предсказателя. Придворные удивились. «Ведь ты сказал ему то же самое, что и твой предшественник, так почему же он был наказан, а ты вознаграждён?» — спрашивали они. На что последовал ответ: «Всё зависит от того, как сказать то, что сказано».</p>  | <p>— выделение интонацией, некоторыми жестами, ранее замеченными и подкреплёнными у ребёнка</p>  |

После терапевтического этапа следует рефлексивный, во время которого подросток пропускает через себя полученную информацию (маркировка, вставочная команда) и соотносит контекст метафоры с контекстом своей проблемы (чаще всего подсознательно). На основе результата соотнесения подросток находит способы разрешения его проблемы с учётом своего внутреннего и деятельностного опыта общения или по примеру сверстников.

Далее следует тренинговый этап, который подразумевает проверку эффективности воздействия метафоры и закрепление полученных результатов.

#### **Тренинг «Каков я в межличностных отношениях?»**

Учитель делает вступление: «Сегодня нам важно выяснить, какие мы в межличностных отношениях. Каков я среди людей? Что люди думают обо мне? Как они меня воспринимают? Что их радует во мне и что огорчает? Естественно, тот, кто не хочет быть слепым, кто хочет быть адекватным и успешным, должен всё про себя хорошо знать. И тогда он может в себе что-то изменить, если сочтёт нужным».

Для работы понадобятся два листа — большой и маленький и две булавки. У каждого должна быть ручка.

Учитель помогает подготовиться к тренингу: «Возьмите маленькие листы, разделите вертикальной чертой пополам, слева вверху поставим знак «+», справа — «-». Первое задание: там, где стоит знак «+», записать свои сильные черты — то, что радует вас и окружающих в общении с вами, помогает жить среди людей. В колонке со знаком «-» запи-

сываете свои слабые и отрицательные черты — то, что мешает вам и людям рядом с вами. Время на работу — 5 минут».

После выполнения задания учитель продолжает инструктировать: «Возьмите большие листы. Эти листы вы прикрепите себе на спину, и те, с кем вы встретитесь, будут писать на них свои впечатления о вас и ваших взаимоотношениях с другими. Однако вы можете заранее выразить свои пожелания о характере этих взаимоотношений. Если вы хотите, чтобы вам писали больше хорошего, в углах нарисуйте солнышко. Если для вас важно, чтобы написали о ваших недостатках, слабых сторонах, — кресты. А если вам интересно и то и другое, в углах нарисуйте вопросительные знаки».

Теперь ребята прикрепляют булавками маленькие заполненные листки на грудь, а большие — на спину.

Работа проходит следующим образом. Подростки произвольно встречаются, кто с кем хочет, и могут прочитать то, что человек написал о себе, о своих слабых и сильных сторонах. Учитель может посоветовать детям не торопиться, посмотреть ещё раз на человека, чтобы лучше и точнее сформулировать свои впечатления о нём. И только после этого подросток пишет на листке, прикреплённом к спине сверстника, то, что о нём думает. Выражение нужно постараться сформулировать чётко и лаконично.

Основная работа проходит в сопровождении тихой музыки в течение 15–20 минут. Если процесс затягивается, то музыка включается громче.

По окончании большие листы снимают, а маленькие остаются на груди всё время занятия. Все садятся в общий круг и читают то, что им написали. Потом по очереди зачитывают хотя бы по одной фразе из написанного или просто дают друг другу прочесть. Кто хочет, может этого не делать, но обычно все принимают участие.

## Литература

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989.
2. Зевина Л.В. Образовательные технологии и технологическая культура учителя. // Школьные технологии. 2002. № 5.
3. Зимняя И.Я. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону, 1997.
4. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. Рига, 1995.
5. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. М., 1991.
6. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. М., 1980.
7. Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993.
8. Маркова А.К., Лидерс А.Г., Яковлева Е.Л. Диагностика и коррекция умственного развития в школьном и дошкольном возрасте. Петрозаводск, 1992.
9. Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна. М., 1989.
10. Паранчер Н.Н. Педагогическое творчество. Благовещенск, 2002.
11. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии. М., 1997.
12. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М., 1998.
13. Сластёнин В.А. и др. Педагогика. М., 1997.
14. Фридман Л.Ф., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. М., 1998.
15. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. М., 1998.
16. Щуркова Н.Е. Духовная культура личности. М., 1994.
17. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии. М., 1998.
18. Щуркова Н.Е., Питюков В.Ю. Новые технологии воспитательного процесса. М., 1993.