

## ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ПОЗНАНИЯ УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

**В ситуации реконструкции общества, которая характеризуется быстрым темпом социальных изменений, принятием новых ориентиров социально-экономического развития, общей тенденцией к гуманизации и демократизации общества, проблема ориентации человека в социальном мире, позитивно разрешаемая лишь на уровне межличностного познания, становится особенно необходимой для образования и педагогики.**

В рамках профессиональной деятельности учителя она оформляется как профессиональная проблема, где межличностное познание постепенно в рамках лично ориентированного образования становится самостоятельным компонентом педагогической деятельности и приобретает повседневную профессиональную значимость.

Однако надо признать, что самостоятельное предметное изучение межличностного познания в педагогике, в отличие от изучения социального познания в социологии и в психологии, до сих пор является принципиально новым направлением. Сегодня в педагогической науке теоретически не проанализированы концептуальные основы межличностного познания учителя как актуальной педагогической деятельности, не изучены и не объяснены закономерности, принципы, архитектура межличностного познания, отсутствуют концептуальные модели, позволяющие разрабатывать технологическое обеспечение межличностного познания педагога, не сформулированы научные основы к формированию межличностного познания учителя в вузе.

Предлагаемая нами концепция формирования межличностного познания учителя в вузе, на наш взгляд, продвигает обозначенную проблему к ее позитивному решению.

*Межличностное познание учителя* мы понимаем как профессиональную деятельность, направленную на:

- раскрытие возможностей семантического освоения мира человеческих отношений в подсистеме учитель – ученик;
- выяснение существа актов и процедур, обуславливающих реконструкцию этого мира в понятийно-образном и содержательно-смысловом плане;
- реализацию социальной функции образования – социализации личности обучающихся.

Педагогическая система же формирования межличностного познания будущего учителя в вузе задается содержанием структурно-функционально-

го инварианта педагогической системы, представленным нами в четырех базовых подструктурах: концептуальной, управленческой, технологической, эмпирической.

В рамках данной статьи мы попытаемся раскрыть лишь некоторые положения, связанные с технологическим аспектом решения данного вопроса.

Технологическая подсистема рассматривается нами как педагогическая деятельность, направленная на обоснование средств, условий, форм, способов реализации программ (педагогических технологий) межличностного познания в педагогическом вузе. Так как любая педагогическая технология разрабатывается и реализуется педагогом-исследователем с целью поиска способа решения педагогической проблемы, её важно зафиксировать. В нашем случае она заключается в том, чтобы найти ответ на вопрос: каков способ формирования межличностного познания учителя в образовательном процессе?

Анализ научной литературы показывает, что среди ученых пока нет однозначного толкования категории педагогической технологии. Под педагогической технологией формирования межличностного познания будущего учителя мы будем понимать способ получения воспроизводимого положительного результата (сформированность учителя как субъекта межличностного познания), диагностично заданного нормами обучающих программ в условиях, адекватных целям образования.

Основные классификационные признаки данной технологии можно представить следующим образом:

- по направленности действия – это технология, направленная на профессиональное самоосуществление, самоактуализацию и саморегуляцию студентов и преподавателей вуза в отображении, воспроизводстве, проектировании социальной педагогической реальности в моделях когнитивной педагогической деятельности;
- по целям – это развивающая технология, ориентированная на формирование и развитие педа-

гогов и преподавателей как субъектов межличностного познания и социальных отношений;

- по предметной среде – это гуманитарная технология, так как основной базой реализации являются предметы гуманитарного цикла;

- по применяемым техническим средствам – это диалогическая технология, так как основными средствами выступают задачи, задания, диалог, игра;

- по организации учебного процесса – это коллективная технология, предметом деятельности образовательного процесса в педагогическом вузе становится проблемная социальная ситуация по освоению модели педагогической деятельности межличностного познания;

- по методической задаче – это комплексная технология, так как она направлена на выбор средств, методов, процесса, продукта, предмета и др.

Охарактеризуем её структуру. Так как учитель может выступать *субъектом межличностного познания*, если он умеет не только организовать данную деятельность, но и владеет её диагностикой и проектированием, то рассматриваемая технология объединяет в себе три относительно самостоятельные технологии: технологию организации, диагностики, технологию проектирования, которые образуют ее своеобразные уровни.

Достижение каждого уровня связано с получением промежуточного результата. Достижение последнего уровня означает выход на конечный результат – сформированность у студента межличностного познания. Движение вдоль каждого уровня связано с переходом предмета в продукт за счёт преобразования студентами накопленного в культуре социально-познавательного опыта в личностный в форме образно-логических терминов и способов отображения и воспроизводства педагогической реальности.

Охарактеризуем процессуальную сторону педагогической технологии. Процесс в рассматриваемой технологии характеризует её горизонтальная составляющая. Технология – это, по сути, движение от целевого комплекса (цели) к результативному комплексу (результату) через нормативно-содержательный и организационно-деятельный компоненты (содержание и средства). Каждая горизонтальная составляющая – это и есть содержание отдельно взятой, относительно самостоятельной технологии. Они содержат одинаковые компоненты: цель, программу, средства, организационные формы и результат, но на каждом уровне они имеют самостоятельное назначение и содержание.

Разработанная модель технологии содержит целевой комплекс, содержательный, организационно-деятельностный и результативный. Движение по вертикали внутри целевого комплекса означает последовательную реализацию целей, а именно: организацию, диагностику и проектирование данной деятельности.

Предлагаемая педтехнология основана на актуализации витagenного опыта студента и субъект-субъектных формах взаимодействия. На это направлен выбор педагогических условий её реализации. Остановимся на этом более детально.

Под педагогическими условиями мы понимаем:

- совокупность внешних объектов образовательной среды, в определенных отношениях с которыми находится наш предмет исследования;

- совокупность внутренних особенностей (состояний, качеств) предмета исследования, от которых в той или иной степени зависит решение проблемы формирования.

Фактически речь идет о внешних и внутренних обстоятельствах, которые сознательно создаются в образовательном процессе вуза и обеспечивают управляемость и продуктивность процесса формирования межличностного познания студента.

Введение внутренних условий связано с тем, что достижение результата формирования определяется и зависит от возможностей самих будущих учителей и их способностей.

В связи с этим в комплекс педагогических условий формирования студента как субъекта межличностного познания мы включили:

- разработку и внедрение программ и методических пособий;

- применение комплекса средств;

- реализацию комплекса диагностических форм;

- оформление и реализацию авторских студенческих проектов.

Работу по реализации педагогических условий условно можно разделить на три этапа:

- подготовительный этап;

- основной (интегративный) этап;

- заключительный этап (этап реализации).

*Подготовительный этап* связан с подготовкой преподавателей вуза к реализации технологий формирования межличностного познания студента.

*Основной (интегративный) этап* связан с интеграцией знаний и умений студентов по организации, диагностике, проектированию педагогической деятельности и переносу их в новую ситуацию, связанную с областью межличностного познания.

*Заключительный этап* мы назвали этапом реализации, так как он направлен на проектирование и реализацию студенческих проектов, рассматриваемых нами как результат проектирования межличностного познания как вида педагогической деятельности.

Выделение этапов связано с решением самостоятельных задач, но так как в совокупности они направлены на реализацию в целом технологии формирования межличностного познания, то, вне сомнения, все три этапа связаны между собой и дополняют друг друга. Остановимся на характеристике каждого этапа более подробно.

На первом этапе осуществлялась подготовка преподавателей вуза к формированию межличностного познания студента. С этой целью нами была подготовлена и внедрена программа научно-методического семинара «Развитие межличностного познания в педагогическом вузе». Семинар был направлен на решение ряда задач:

1. Формирование профессиональной положительной мотивации преподавателя вуза отношении формирования межличностного познания.

2. Формирование у преподавателей базового блока знаний в области межличностного познания.

Разработанная программа научно-методического семинара преподавателей рассчитана на 56 часов, из которых 20 часов – лекции, 18 часов – семинарские занятия, 18 часов – практикум. Считаем, что в зависимости от условий вуза курс семинара может быть сокращен до 24 часов. Однако практика показала, что более успешное усвоение материала происходит при внедрении полной программы.

Формирование профессиональной мотивации преподавателей вуза к межличностному познанию и изменение их социальной установки на взаимодополнение логико-когнитивного и ценностно-смыслового начала в нем было построено нами с активным применением таких методов, как метода нейролингвистического программирования (НЛП) (Х. Алдер, Р. Бэндлер, Дж. Гриндер, С.В. Коледа) и голографического метода проекции (А.С. Белкин).

Первый метод разрешает свести сложности человеческого общения и поведения к психологическим и поведенческим моделям, т. е. к более простым и понятным образцам. Применение второго позволяет строить работу в ситуации творческого поиска путем актуализации богатого профессионального опыта и переживаний каждого преподавателя, вербализируя мысли и чувства их при самоанализе своей профессиональной деятельности.

*Голографический метод проекции* предусматривает использование ряда приемов: прием ретроспективного анализа жизненного опыта, прием стартовой актуализации жизненного опыта, прием опережающей проекции, прием витагенного одухотворения объектов живой и неживой природы, прием творческого моделирования и др. (2).

Применение их позволило нам, с одной стороны, сформировать у преподавателей знания и умения в области межличностного познания и, с другой стороны, закрепить необходимые приемы, направленные на развитие преподавателей как субъектов межличностного познания в естественных условиях профессионального образования.

Использование методов НЛП способствует активному построению рапорта, как простого образца поведения субъекта когнитивной деятельности. Рапорт – установление душевного резонанса, близких межличностных отношений, основанных на высокой степени единства чувств, на доверии. Существует ряд последовательных приемов, помогающих достижению такого состояния: уподобление, которое позволяет преподавателю приобщиться к реальности студента, наладить контакт; подстройка влиять на ход взаимодействия; конгруэнтность позволяет согласовать свою речь и невербальные средства (позы, жесты, мимика и др.).

Для закрепления данных приемов мы активно использовали такие формы как: социально-профессиональный тренинг, письменные разговоры с преподавателем, комментарии к текстам и журнальным статьям, работу в парах для профессиональной исповеди, просмотр видеофильмов, зарисовки и сценарии профессиональной жизни. При этом вербализация и интерпретация, комментирование ситуаций выполняли функции рефлексии. Преподаватель в процессе занятия осуществлял поиск ответов на вопросы:

- Как я узнаю, что студент меня понимает и по-прежнему заинтересован в занятии?
- Как я узнаю, что этот студент настроен на сотрудничество со мной?
- Какие средства познания мною используются (и используются ли вообще) для определения эмоционального внутреннего состояния будущего учителя?

Эти вопросы позволяют преподавателю вуза постоянно удерживать в фокусе своего восприятия образ студента, создавая почву для развития и совершенствования способностей и умений в межличностном познании, повышать вероятность перейти от формального, ролевого общения к межличностному, проявить искреннюю заинтересованность в познании и понимании студента.

Для формирования положительной мотивации в педагогической деятельности межличностного познания и закрепления достигнутых результатов мы активно использовали на научном семинаре прием якорения. Он связан с тем, что в ответ на какой-либо внешний стимул у человека возникает поток ассоциаций. Якоря могут быть визуальными, аудиальными, кинестетическими, вкусовыми и обонятельными. В практике НЛП для закрепления, а затем вызова определенного состояния специально и сознательно создаются определенные ассоциативные связи.

Применительно к нашему исследованию мы использовали аудиальные и визуальные якоря, как наиболее действенные и информативные. Специальные жесты, позы, изменение проксемических параметров выступали в качестве визуальных якорей. Интонация, ключевые слова служили аудиальными якорями. Данный прием использовался нами с целью оптимизации и мобилизации педагогов на понимание и интерпретацию состояния, чувств, поведения и поступка студента, осознание своих возможностей в межличностном познании в условиях дефицита времени.

Кроме того, нами отработывались и применялись на семинаре рефлексивные приемы, приемы эмпатии и доверия, игровые приемы. Так как они активно применялись для реализации и других программ в работе со студентами, мы остановимся на их характеристике ниже.

На научно-методическом семинаре применялись средства и прямого реагирования (специально разработанные задания и задачи, диагностические методики, вербальные и невербальные средства), средства диагностического контроля (прежде всего диагностические методики, тесты, анкеты, схематические зарисовки) и действенные средства (например, проекты по итогам занятия).

В ходе первого этапа проходит и подготовка студента, связанная с формированием у них базовых знаний и умений в области межличностного познания, проектирования и диагностики педагогической деятельности.

С этой целью нами был подготовлен комплекс скорректированных учебных программ по педагогике, предусматривающих целенаправленное воздействие на духовное постижение студентом человека в процессе педагогической деятельности и выявления возможностей в этом самого предмета.

Модернизация программ по курсу педагогики, связанная с применением специальных форм организации, средств, методов и приемов формирования у студента понимания сущности челове-

ка и гуманистической направленности педагогической деятельности, позволяет сконцентрировать внимание студента на совокупности функций образования, значения социальной функции учителя, сущности диагностики и проектирования в педагогической деятельности, понимании гуманистического смысла профессии учителя и необходимости подготовки себя как субъекта межличностного познания для проникновения в субъективный мир учащегося.

Основными формами организации обучения на данном этапе выступают практикумы и семинары, социальные и рефлексивные тренинги, различные виды дискуссий.

Первый этап, связанный с целенаправленной подготовкой студента к диагностике и проектированию педагогической деятельности, завершается введением спецкурса «Педагогическое исследование» для студентов третьего курса.

По окончании данного спецкурса студенты овладевают: методологическими основами педагогического исследования, основами теории диагностики и проектирования, базовыми понятиями спецкурса, узнают термины, начинают понимать их сущность, воспроизводить объем каждой категории, устанавливают межпонятийные связи, интерпретируют термины. Будущие учителя, как показывает практика, по окончании спецкурса умеют диагностировать, умеют выстраивать логику исследования, умеют выдвигать гипотезы, формулировать задачи и цель, обосновывать выбор методов, владеют технологией написания курсового и дипломного проекта.

Для достижения положительного результата в ходе практических занятий должны преобладать диалоговые, рефлексивные, тренинговые, эмпатийные приемы и приемы голографической проекции.

*Приемы эмпатии* создают возможность установить доверительные отношения со студентами, позволяют им почувствовать себя свободно и непринужденно, открывая путь для межличностного общения. В ходе активного и пассивного слушания в студенческой аудитории происходит осознание того, что собеседники чутко прислушиваются друг к другу, позволяет переживать, анализировать свои чувства и при этом лучше понимать себя и другого. Эмпатическое слушание используется преподавателем в каждом случае, когда студент выступает, высказывает свое мнение, рассказывает о своих переживаниях.

Использование приемов эмпатии побуждает студента контролировать себя, следить за словами, фразами, поведением, которое может носить как

вербальный, так и невербальный характер. Обязательным дополнением к вышеназванному приему должна быть демонстрация эмпатии. Внимание студентов обращается на то, что недостаточная демонстрация, так и гиперболизированная экспрессия, отсутствие искренности одинаково мешают успешности педагогической деятельности межличностного познания.

*Рефлексивные приемы* используются в начале и в ходе каждого практического и семинарского занятия. В процессе и по окончании занятия преподаватель предлагает проанализировать, вербализовать то состояние, которое возникло в той или иной ситуации, прокомментировать, что получилось и над чем ещё стоит работать, каково отношение к происходящему, какой вклад его в общую работу группы, проводит экспресс-диагностику понимания студентами происходящего. Преподаватель предлагает задание на самоанализ, самопознание, самоконтроль, самокоррекцию. Иногда это делается в виде зарисовки дружеского шаржа, обозначения и выбора соответствующей цветовой гаммы настроения.

*Группа приемов доверия* включает в себя приемы самораскрытия, продуктивной обратной связи и диалогического общения. Прием самораскрытия помогает будущему учителю осуществить переход с формально-ролевого общения на межличностное, субъект-субъектное. Самораскрытие предполагает отказ от «Ты-высказываний», в пользу «Я-высказываний». Построение партнерских отношений подразумевает равную позицию открытости, поэтому оценка выполнения социально-познавательных задач и заданий идет не на уровне «плохо – хорошо» или «правильно – неправильно», а на уровне описания себя, своих ощущений по поводу предложенной ситуации. При этом продуктивная обратная связь подразумевает информирование студента о правильности действий, что позволяет благодаря подкрепительному действию успеха, корректировать или продолжать осуществление стратегии поведения, обеспечивая функцию поддержки.

Используемые методы нейролингвистического программирования, создание проблемных ситуаций, сюжетные и ролевые игры стимулируют активность студента, побуждая к межличностному познанию. Групповая работа и работа в парах предполагает согласование действий, выстраивания диалога, проигрывания ролей, вовлечение всех в совместное выполнение заданий и предложенных задач. В качестве основного средства межличностного познания в ходе развивающих занятий выступает диалог.

*Приемы тренинга* широко используются в построении практических занятий. Среди тренинговых упражнений нами активно применялись в работе игровые приемы и групповые дискуссии. Игровые приемы выступают как равноправная часть тренинга. Ролевые и сюжетные игры позволяют акцентировать внимание как на отдельных элементах поведения студента, так и на его целостности и гармоничности. Тематика ситуаций заимствовалась из повседневной школьной жизни, из жизни семьи и из опыта общения с незнакомыми или малознакомыми людьми. В ролевой и сюжетной игре нами воссоздавались естественные ситуации, разрешающие выйти за рамки модели и приблизиться к реальности. Обмен ролями участников игры помогает встать на точку зрения кого-то, почувствовать его переживания. Введение скрытого мотива взаимодействия одного из участников и выявление его другим приводят к апробации своих познавательных умений в решении социально-когнитивных задач.

*Групповая дискуссия* используется во многих семинарских и практических занятиях в различных её видах: круглый стол, аквариумный вариант, баталии, симпозиум и другие. Цель групповых дискуссий – совершенствование субъектного опыта в межличностном познании и коммуникативных умений в групповом общении.

Данные приемы, применяемые нами во время занятий, позволили направить особое внимание студентов на интерпретацию своих действий, в ходе которой расширяются системные связи и открываются новые контексты. Особое внимание обращалось на самостоятельность суждений, развитие толерантности, предоставление свободы выбора в принятии решения, отсутствие категоричности, осмысленность своего поведения, проявление проективного начала. Эти же приемы активно применялись и на последующих этапах.

Среди средств, использованных на данном этапе, основными средствами выступают социально-проектировочные и социально-диагностические задачи и задания. Помимо этого, в комплекс средств входят: диагностируемые методики, вербальные и невербальные средства, зарисовки, сценарии и сюжеты из фильмов, художественной и педагогической литературы, комментарии, профессиональные карты, фрагменты биографий, портреты художников, работа с пиктографией.

*Второй этап* реализации педагогических условий связан с внедрением программы спецкурса «Межличностное познание учителя», рассчитанной на студентов, уже владеющих базовым блоком

знаний и умений по межличностному познанию, диагностике и проектированию данной педагогической деятельности.

Слушателями его были студенты третьего курса. Целью спецкурса было обучение будущего учителя организации, диагностике и проектированию межличностного познания.

Задачами спецкурса являются:

1. Рассмотреть методологические и теоретические основы межличностного познания, в котором учитель выступает как субъект профессиональной деятельности.

2. Сформировать у слушателей курса установку и потребность в самопознании, самоопределении и профессиональной самореализации в межличностном познании как профессиональной деятельности педагога.

3. Проанализировать основные функции и атрибуты межличностного познания, теоретически обосновать возможность и изучить пути диагностики и проектирования педагогом межличностного познания.

4. Определить пути самостоятельной работы студента как субъекта межличностного познания.

Как показал эксперимент, по окончании спецкурса студент владеет основами межличностного познания, базовыми понятиями спецкурса (узнает термины, понимает их сущность, воспроизводит объем каждой категории, без труда устанавливает межпонятийные связи, интерпретирует термины). Слушатели умеют применять теоретические знания о межличностном познании учителя на практике (организовывать, диагностировать данную деятельность, прогнозировать её). На самостоятельную работу студентов были вынесены не только изучение отдельных тем спецкурса, но и подготовка к семинарам и практическим занятиям, оформление проектов по выбранной студентом теме.

Программа рассчитана на 30 часов, из которых 12 часов – лекционной работы, 10 часов составляют семинары, 8 часов отведено на практические занятия. Условиями успешной реализации данной авторской программы являются:

1. Активное участие в семинарах и практических занятиях.

2. Усвоение содержания спецкурса (проверка производится по авторским тестам).

3. Оформление и защита авторского проекта в виде выступления на итоговом занятии (5).

Завершение спецкурса связано с выполнением и защитой авторского проекта. Так как пока студент не имеет большого опыта в оформлении проектов, то выполнение его курирует руководитель

творческой группы, в которую входит студент в зависимости от выбранной темы. Руководитель группы, получив до этого консультацию преподавателя, осуществляет необходимую помощь своему товарищу в подготовке индивидуального и в итоге группового проекта.

Работа в творческих группах развивает дополнительные умения: самостоятельность, коммуникативность, умение доказать свою точку зрения, умение вести диалог и сотрудничать. Основными методами на данном этапе выступают метод дискуссии, метод проекции, тренинговые и рефлексивные методы.

Во время занятий активно используется комплекс всех ранее применяемых приемов. Помимо названных выше средств применялись такие средства, как голос, мимика, движения, позы, фразы и слова, а также действенные средства (минипроекты, задания и задачи по организации, диагностике и проектированию МП). На всех этапах, а особенно на втором этапе, основными средствами выступает комплекс специально разработанных нами задач и заданий.

Мы рассматриваем педагогическую задачу «как результат осознания студентом необходимости выполнения профессиональных действий, которые включают цель, предмет и способ» (Н.М. Яковлева).

В процессе исследования встала остро проблема создания комплекса типовых и нетрадиционных педагогических задач, которые определили бы специфику развития межличностного познания в системе профессиональной педагогической подготовки. Мы выделили три группы задач: социально-познавательные, социально-диагностические, социально-проектировочные. Каждая из них еще объединяет в себе три типа задач, в частности: предметные, конструктивные, личностные.

Социально-познавательные – это задачи, которые адресованы на подготовку студента к организации данной деятельности. Социально-диагностические задачи направлены на подготовку студента к диагностике её. Соответственно социально-проектировочные же задачи способствуют подготовке студента к проектированию межличностного познания.

*Предметные задачи и задания* направлены на формирование связи межличностного познания с гуманитарно-ценностной сферой. *Конструктивные задачи* – это такие задачи, в результате решения которых студент приобретает новые знания по определенному кругу вопросов. В процессе решения конструктивных задач студент приобретает к

данной самостоятельной деятельности, межличностному познанию учителя.

К третьему типу задач и заданий мы относим *личностные задачи и задания*, которые направлены на выявление ценностно-смысловой компоненты студента при изучении материала.

Мы считаем, что совокупность задач и заданий не должна являться случайной. Они представляют собой систему, отвечающую определенным показателям с постоянным усложнением в процессе решения.

На основе разработанной системы задач нами были составлены конкретные задачи и задания на материале исследования. Приведём некоторые примеры задач и заданий, используемых нами на различных этапах реализации педагогических условий. *Социально-познавательными задачами* могут быть, например, такие задачи:

- Составьте алгоритм межличностного познания учителя в процессе монологической речи ученика.

- Составьте ориентировочную основу действий познания учителем ученика с помощью наблюдения за его мимикой (жестами, речью, интонацией).

- Сравните и укажите разницу между механизмами проецирования и идентификации.

- Объясните, в чём сущность механизма эмпатии. Укажите его значение в системе педагогической деятельности.

- Обозначьте, какие виды стереотипов встречаются в деятельности учителя. Приведите примеры их существования.

Вот пример некоторых *социально-диагностических задач*:

- Укажите, в чём сущность диагностики межличностного познания учителя.

- Что такое диагностический эталон межличностного познания учителя и как его определить? Приведите конкретные примеры.

- Определите, какова связь между критериями, показателями и выбором диагностических методик. Докажите это на примере конкретных методик.

- Определите с помощью предложенных методик уровень своих знаний, способностей, умений как субъекта межличностного познания. Сравните полученные данные с диагностическим эталоном. Какие выводы вы можете сделать?

Нами составлены конкретные *социально-проектировочные задачи и задания*. Приведём некоторые примеры:

- Как вы проницаете объект проектирования педагогической деятельности? Покажите это на примерах.

- Составьте возможные задания для учителя по совершенствованию знаний в области межличностного познания.

- Опишите правила, которыми необходимо руководствоваться учителю при активном слушании ученика с получением эффекта.

- Составьте алгоритм познания учителем ученика в процессе наблюдения ученика в диалоге. Проанализируйте его применение в практической деятельности. Оцените свой проект.

- Составьте дидактический тест по теме «Проектирование межличностного познания учителя». Оцените уровень знаний в этой области у своего товарища. Сделайте необходимые выводы.

- Попробуйте выстроить логику исследования по выбранной теме курсовой работы, выдвинуть гипотезы, сформулировать задачи и цель, обосновать выбор методов.

*Заключительный* этап реализации педагогических условий связан с проектированием и реализацией студенческих проектов в данной области. Этот этап тесно связан с предыдущим, где готовится его базовая основа и основной инструментарий проектировочной деятельности студента-исследователя. Последнее педагогическое условие, оказывающее влияние на функционирование методической системы, связано не только с реализацией авторских проектов, которые выполняются на спецкурсе «Межличностное познание учителя», но и реализуются во время педагогической практики, подготовки к защите курсовых и дипломных работ.

С этой целью нами были разработаны примерные темы проектов, которые выполняют студенты по окончании спецкурса, и примерные темы курсовых и дипломных проектов. Будущий учитель осуществляет проект, разрабатывая самостоятельно алгоритмы, ориентировочные основы конкретных действий, определяет задачи и составляет задания для учителей по определенным разделам, дидактические тесты и контрольные вопросы. Темы проектов самые разные, например:

1. Невербальные средства в межличностном познании учителя.
2. Речь ученика как средство познания учителя.
3. Диалоговый инструментарий в познании учителем ученика.
4. Пантомимика детей на уроке как средство познания учителя.
5. Пакет диагностических методик в межличностном познании.
6. Межличностное знание учителя и их классификация.

7. Ориентировочные основы действий при переработке информации об ученике.
8. Алгоритмы как ориентировочные основы действий учителя в педагогической деятельности межличностного познания.
9. Учитель как предмет собственного познания.
10. Положительная и отрицательная роль стереотипов в педагогической деятельности учителя.
11. Классификация методов педагогической деятельности межличностного познания и др.

Задания по педагогической практике иногда связаны с коррекцией созданных алгоритмов, разработкой собственных авторских задач, разработанных на спецкурсе. Студент сам вносит соответствующие замечания в авторский проект, выполняя задания по педагогической практике на основе оценки полученных результатов.

Будущие учителя, заинтересовавшиеся проблемой межличностного познания, уточняют выбранную тему курсовой и дипломной работы, сужая её до обозначенного предмета исследования.

Среди разработанных тем для курсовых и дипломных проектов в области межличностного познания можно выделить следующие:

- Ценностные ориентиры учителя как снова его межличностного познания.
- Межличностное познание и понимание ученика.
- Язык как основное средство межличностного познания учителя.
- Механизмы межличностного познания учителя.
- Ошибки в межличностном познании.

- Диагностические средства учителя в познании школьников.
- Позы и жесты как средства познания школьников.
- Формирование структуры межличностного познания ученика.
- Ориентировочная основа деятельности в межличностном познании учителя.
- Умения в межличностном познании учителя и их развитие.
- Алгоритмы как ориентировочная основа действий учителя в межличностном познании
- Конструирование отношений учителем на основе адекватного восприятия другого.
- Межличностные умения учителя как основа построения отношений в педколлективе.
- Сбор информации о школьнике учителем.
- Диалоговый инструментарий в познании учителем ученика.
- Архитектоника межличностного познания учителя и др.

Анализ полученных нами результатов показывает, что защита подобных курсовых и дипломных работ обогащают студента ценностно-смысловыми новообразованиями и позволяет ему привести в систему педагогические знания в этой области. Защита дипломных работ формирует у студента дополнительные умения в исследовательской деятельности. Будущий учитель, проводя эксперимент, применяет знания и отрабатывает умения, полученные на первых двух этапах, на конкретном живом материале в области межличностного познания.

#### Список использованной литературы:

1. Андреева Г.М. Психология социального познания: Учеб. пособ. для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 1997.
2. Белкин А.С. Теория и практика витагенного обучения с голографическим методом проекций (материалы лекций). Н. Тагил, НТФ ИРРО, 1997.
3. Майерс Д. Социальная психология / Перев. с англ. – СПб.: Питер Ком, 1998.
4. Межличностное познание, общение и понимание: Хрестоматия / Сост. Л.И. Савва – Магнитогорск: МаГУ, 2000.
5. Межличностное познание и педагогическая деятельность. Методические рекомендации /Состав. Л.И. Савва. – Магнитогорск: МаГУ, 2000.
6. Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грищанов. – Мн.: Изд-во В.А. Скакун, 1998.
7. Основы продуктивного общения: Методическое пособие для студентов и школьников /сост. Л.И. Савва. - Магнитогорск: филиал Московского психол.-соц. института, 1998.
8. Проблемы образования и развития учащихся: Сборник научных трудов / Под ред. В.А. Беликова. – Магнитогорск: МаГУ, 2001.
9. Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. - 2-е изд. – М.: Сов. Энциклопедия, 1989.
10. Формирование невербального общения школьников: Методические рекомендации. – Магнитогорск: МаГУ, 2001.
11. Яковлева Н.М. Подготовка студентов к творческой деятельности воспитательной деятельности. – Челябинск, 1991.