**Филимонова О.Г.**

**Эффективность педагогической деятельности: психологический аспект[[1]](#footnote-1)**

Понятие «эффективность деятельности» обычно напрямую связано с её результатами. Эффективность деятельности педагога оценивается по-разному в зависимости от задач, которые решает конкретный учитель. Например, если говорить об обучении подмастерья в средние века, в первую очередь ученик должен был освоить навыки конкретной деятельности и знания в конкретной области. Уровень его подготовки и характеризовал эффективность деятельности учителя. Безусловно, этот уровень зависит и от способностей самого ученика, поэтому эффективность деятельности учителя измеряется скорее усреднённой оценкой уровня подготовки нескольких учеников. По-настоящему успешен тот учитель, который может научить даже не очень способного ученика. Но чему научить?

Понятие «эффективность деятельности» исторично, то есть изменяется во времени, в зависимости от требований, которые выдвигает общество. В настоящее время мы можем наблюдать как минимум четыре реальности, которые имеют отношение к оценке эффективности деятельности учителя и, как правило, не совпадают между собой:

* что требуется для успешной самореализации выпускнику в тех или иных условиях (конкретные умения и способности);
* как формулирует это для своих граждан общество (стандарт);
* чем измеряется уровень освоения этого стандарта (в настоящий момент ЕГЭ и ГИА);
* чему учит конкретный педагог (на каждом отдельном уроке и в целом).

Задачи учителя достаточно прагматичны – подготовить к успешной сдаче итоговой аттестации, в современных условиях – к сдаче ЕГЭ. В обществе существует уже достаточно устоявшаяся система оценки эффективности педагогической деятельности, которая включает в себя ряд показателей, таких как результаты контрольных срезов, ГИА, ЕГЭ, олимпиад, качество знаний и т.п.

Но есть ещё и субъективная оценка собственной эффективности – психологическое состояние удовлетворённости своим трудом, то есть эмоциональная, внутренняя, интуитивная оценка собственной успешности. Даже при высоких объективных показателях она бывает не высока, и это влияет на удовлетворённость своей профессией и, в конечном итоге, на ту же эффективность.

Как проявляется уровень удовлетворённости профессией в поведении учителя и как это отражается на его жизни?

Что должен получать учитель, чтобы интегральное состояние собственной эффективности было на высоком уровне?

Что нужно делать педагогу (или чего он не должен делать), чтобы внутренняя, субъективная оценка эффективности способствовала профессиональному саморазвитию?

Как построить свою деятельность так, чтобы она действительно решала задачи подготовки выпускников к будущей жизни в обществе?

На эти вопросы мы постараемся дать ответы.

***Как проявляется уровень удовлетворённости профессией в поведении учителя и как это отражается на его жизни?***

Профессиональная деятельность занимает фактически половину нашей жизни. Если учитель идёт на работу с удовольствием, если по дороге на работу он «прокручивает» предстоящие на текущий день дела, ожидая определённых результатов, то его профессиональная жизнь наполнена смыслом. Учитель чувствует, что он нужен, что без него не сложится тот результат, который прогнозирует школа. Ценность его деятельности выражается в повседневных вкладах. Успеть объяснить тот или иной конкретный материал, показать, как решается та или иная конкретная задача, растолковать конкретному ученику, что его поведение вчера послужило причиной конфликта и может привести к неприятностям для него и окружающих, так построить классный час, чтобы ученики сделали для себя нужные выводы и т.п. Это вариант утреннего состояния учителя, который чувствует себя частью коллектива единомышленников, заинтересован в собственной самореализации и реализации потенциала своих учеников.

Обратная ситуация, когда учитель, собираясь на работу, преодолевает внутреннее сопротивление, когда на память приходят обиды, полученные от учеников, их родителей и коллег, когда время, проведённое на работе, воспринимается как вынужденная необходимость, и все мысли о «нормальной» жизни переносятся на свободный от работы временной период. В этом случае учитель по обязанности, механически излагает необходимую, уже заученную информацию, «прорешивает» с учениками необходимый для заполнения урочного времени объём задач, механически проверяет тетради. При этом его раздражают ошибки учеников, их непослушание, претензии родителей. Такая внутренняя позиция проявляется в постоянных жалобах, замечаниях, учитель редко улыбается, обвиняет окружающих в недобросовестности, в предвзятом к себе отношении. Не имея внутренней уверенности в своей эффективности, он начинает искать внешнее её подтверждение – сравнивать свои показатели с показателями коллег, требовать особого внимания со стороны администрации, которая, как правило, с его точки зрения не хочет замечать его профессионализма. Такой учитель особенно чувствителен к выражению благодарности со стороны учеников и их родителей. На педсоветах он обижен всегда: если его назвали в числе в чём-то провинившихся, если его не назвали в числе отличившихся... Поведению коллег, достижения которых очевидны, приписываются «шкурные» мотивы.

Но не удивляйтесь, если вы узнали себя и в том, и в другом портрете. Наша жизнь динамична, состояние меняется не только от того, как разворачивается ситуация, но и от гормонального фона, погоды и т.п. Тем не менее можно определить то состояние, которое преобладает в Вашей жизни. Это состояние определяет общий фон настроения, здоровье, даже взаимоотношения вне работы. Неудовлетворённость на работе обобщается, переносится на большую часть жизненных ситуаций, и вот уже один за другим следуют конфликты: муж не в состоянии заметить ваше плохое настроение и сделать подарок, или пригласить Вас в кафе, музей, кино. Ребёнок раздражает тем, что проявляет не те качества, которых вы от него ждёте, которые так тщательно в нем воспитывали. Кажется, окружающие совсем не видят, не понимают, не «умеют читать» ваши мысли и желания, а вы убеждены, что они должны уметь это делать, если любят Вас. Каждый живёт своей жизнью. На работе, среди коллег, и дома, среди близких, Вы чувствуете одиночество. Обида нарастает как снежный ком. Ситуация в стране кажется безнадёжной, а собственное будущее – бесперспективным. Одна за другой появляются болезни.

А как воспринимают окружающие учителя, не испытывающего чувства ценности для других своей деятельности и личности? Бывает по-разному. Например, можно такого человека, вечно недовольного всем и обиженного, не замечать. Утром поздоровались – и по кабинетам. Но внутреннее состояние обиды, растущее из неудовлетворённости собой, так или иначе будет «прорываться» в действительность. И вот – сорванный урок из-за неповиновения или легкомысленной фразы ученика, воспринятой как оскорбление. Обвинения в адрес коллег, которые прямо или косвенно «настраивают» детей против. Кажется, что предмету в школе уделяется мало внимания, особенно если предмет действительно не из основных. А если из основных – внимание детей специально отвлекают репетициями, классными часами, дополнительными занятиями. «Кругом враги». Коллеги видят постоянное раздражение, чувствуют напряжение в отношениях, стараются избегать конфликтов. Шутки тут не применимы, так как постоянно выискивается подтекст, подтверждающий враждебную настроенность окружающих. Дети «не учат», «не понимают», «не хотят», «ленивые и неспособные» и т.д.

Иногда в коллективе находятся несколько человек, не удовлетворённых работой. Тогда рабочие ситуации переносятся на вечер, на бесконечные телефонные звонки с воспроизведением и однобокой интерпретацией событий. Некоторые в данном случае являются «жертвами», вынужденными постоянно выслушивать жалобы, но и они поддаются влиянию, ведь говорящий так убедителен! Вот Вам и игра в «несправедливость жизни». Выигрыш – в оправдании своей профессиональной неудовлетворённости злым умыслом, нерадивостью, непрофессионализмом коллег. В результате полная или частичная изоляция в коллективе, ещё больше снижающая ощущение собственной ценности среди коллег и учащихся.

Для дальнейшего анализа примем положение о том, что ***субъективная оценка эффективности будет тем выше, чем больше учитель ощущает ценность собственной личности и деятельности.***

***Что должен получать учитель, чтобы интегральная оценка собственной эффективности была на высоком уровне?***

Для простоты восприятия представим эту информацию в виде перечней:

|  |  |
| --- | --- |
| *Повышают ощущение собственной эффективности*  | *Снижают ощущение собственной эффективности*  |
| Хорошие ответы на уроках по усвоенному материалу | Плохие ответы на уроках |
| Хорошо выполненные контрольные работы | Плохие оценки за контрольные работы, плохие результаты итоговой аттестации и контрольных срезов |
| Победы на олимпиадах | Невыполнение домашних заданий |
| Хорошие результаты итоговой аттестации и контрольных срезов | Нарушения дисциплины на уроках |
| Проявление интереса учащихся к предмету на уроке и после него | Игнорирование учащимися дополнительных занятий и консультаций |
| Обращения учащихся за объяснениями | Закрытость учащихся |
| Доверие учащихся  | Забвение в праздники |
| Поздравления в праздники, признание | Замечания после посещения коллегами или администрацией урока |
| Высокая оценка коллегами открытого урока | Разочарование в ситуации апробации новых методов |
| Ощущение способности провести интересный урок | Разочарование от неудачного урока |
| Удовлетворённость от хорошо проведённого урока или праздника | Ощущение изоляции в коллективе |
| Способность увлечь других | Ощущение непонимания со стороны коллег |
| Способность объяснить другим | Низкая оценка своих профессиональных навыков по сравнению с другими |
| Обращение коллег за профессиональным советом | Упрёки родителей |
| Доверие родителей | Игнорирование родителями и учащимися требований |
| Хорошие отношения с учениками, коллегами, родителями | Отсутствие профессиональных наград |
| Профессиональные награды | Отсутствие благодарности за сверхурочную работу, ощущение, что «сели на голову», «меня используют» и т.п. |

Понятно, что молодые учителя на первых этапах работы не могут получить награды, профессиональное признание, обращение коллег за профессиональным советом, не сразу появляются победы на олимпиадах, высокие результаты контрольных срезов, доверие родителей, признание учеников. Скорее они будут получать сигналы из второго списка. Тем не менее в этом и заключается преодоление на этапе профессиональной адаптации.

Трудно представить себе опытного учителя, который имел бы в своей деятельности только сигналы из первого списка. Каждый педагог в те или иные периоды своей деятельности ощущает непонимание коллег, упрёки со стороны родителей, невыполнение домашних заданий учениками, плохие результаты контрольных работ, попытки нарушения дисциплины, признание администрацией успехов коллег на фоне собственной неудовлетворённости. Каждого учителя хоть раз забывали поздравить в праздники, не отмечали среди лучших на педсовете, у каждого случались неудачные уроки. Но не у каждого при этом развивается ощущение собственной неуспешности и неудовлетворённости работой.

Итак, каждый человек при восприятии одного и того же события ставит разные акценты, порой они бывают у разных людей диаметрально противоположны. Реагирует человек не на само событие, а на своё восприятие этого события. Так, например, можно по-разному увидеть ситуацию невыполнения домашнего задания. Один учитель озаботится происходящим, попытается выяснить причину и сделать всё возможное, чтобы помочь ученику преодолеть ситуацию. Другой учитель воспримет это как неуважение, пренебрежение его предметом и им лично. В психологии это называется «пропустить информацию через фильтры». В первом случае будет фильтр «Я хочу тебе помочь», во втором – «Ты хочешь меня обидеть». И реагировать такие учителя будут по-разному.

Таким образом, можно подвести итог: *наше восприятие мира определяется нашей позицией по отношению к этому миру, другим людям, себе.* Позиция задаёт ту или иную интерпретацию конкретных ситуаций. Исходя из интерпретации мы строим своё поведение. По нашим реакциям и поведению нас воспринимают другие люди, мы получаем от них обратную связь:

ПОЗИЦИЯ ЧЕЛОВЕКА

фильтры

Внешний мир

(события)

Внешний мир

(поступки окружающих)

интерпретация

ПОВЕДЕНИЕ

ДРУГИЕ ЛЮДИ

с точки зрения своих позиций

фильтры

интерпретация

Рисунок 1.

Если проанализировать рисунок, становится понятным, что поведение окружающих не может изменить позиции, так как вся «циркуляция» информации, определяющей это поведение, замкнута на фильтрах и её интерпретации.

Возможны два противоположных варианта интерпретации событий и ситуаций: *созидательная, конструктивная*, и *разрушительная, деструктивная*. *Созидательная интерпретация* содержит в основе фильтры: «я тебя уважаю», «я хочу тебе помочь», «ты мне интересен как личность», «я нужен тебе (даже если ты пока этого не понимаешь…)», «хочу взаимопонимания», «мне интересно, каким ты станешь завтра», «я тебе доверяю», «мне есть, чему у тебя учиться». При созидательной интерпретации ситуаций возможен креативный выход, юмор, ситуация понимания и подтверждения значимости отношений, использование стратегии конструктивного сотрудничества.

*Деструктивная, разрушительная* для самой личности и её отношений с окружающими интерпретация содержит в основе фильтры: «ты меня не уважаешь», «ты хочешь меня обидеть», «я тебе не нравлюсь», «ты хочешь от меня избавиться», «ты плохой», «я тебе не верю», «я тебе не доверяю», «у тебя все равно ничего не получится» и т.п. В ситуации разрушительной интерпретации человек проявляет стереотипное ожидаемое поведение, с точки зрения психологии защитное, имеющее целью наказание, привлечение внимания, демонстрацию позиции силы. Человек, занимающий такую позицию, беззащитен, так как сам вынес себе приговор несостоятельности. В поведении окружающих находит этому бесконечные подтверждения, так как настроен их находить. Эта уязвимость заставляет даже нейтральное поведение окружающих воспринимать как нарочитые уколы. На самом деле он желает, чтобы другие не догадались о его несостоятельности и старается защитить себя и утвердить свои позиции, иногда используя силу или ролевое превосходство. Рассмотрим это на конкретных примерах:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ситуация | ***Созидательная*** | ***Разрушительная*** |
| *Ученик опоздал на урок* |
| Интерпретация | Представляется ситуация, как ученик торопится, переживает.  | Воспринимается как доказательство того, что урок для ученика не представляет ценности. |
| Реакция | Заходи, надеюсь, что больше этого не повторится. (Если часто – обращение за помощью к классному руководителю, анализ ситуации, поиск причин). | Войдёшь с разрешения администрации. |
| *Большинство учащихся не выполнили задания* |
| Интерпретация | Что-то не так объяснил. Не смог заинтересовать. Как сделать так, чтобы они справились с заданием в следующий раз? | Ленивые, нерадивые, саботируют, пусть ими займутся родители и администрация |
| Реакция | Поиск новых способов объяснения и стимулов к формированию интереса | Жалобы, обвинения, поиск поддержки у администрации, привлечение родителей |
| *Ученик пролетел мимо по лестнице и не поздоровался* |
| Интерпретация | Надо же, как увлечён чем-то!  | Как он плохо воспитан, не проявляет должного уважения к учителю! |
| Реакция | Здравствуй, Витя! Я рада тебя видеть! | А ну-ка подойди сюда! …Классному руководителю: «Нужно детей лучше воспитывать!» |
| *Дежурные оставили кабинет не убранным* |
| Интерпретация | Что вчера случилось? Не договорились? Забыли? Сбой в графике?  | Лентяи, ещё раз показывают, что мой урок для них ничего не значит! Вот я им устрою!  |
| Реакция | Конструктивный разговор с дежурными. Установка новых сроков. | Обращение к администрации, наказание. |
| *Ребёнок регулярно не выполняет домашних заданий* |
| Интерпретация | Материал качественно не усвоит. Что будет для него стимулом к выполнению? Не может или не хочет? Кто может помочь? | Ребёнок ленив. Меня не уважает. Ситуация безвыходная. Нужно наказывать. Пусть это делают родители или классная. |
| Реакция | Индивидуальная беседа. Пробы различных методов стимулирования и контроля. При необходимости – контакт с родителями, чтобы договориться о совместных мерах воздействия.  | Жалобы классному руководителю. Привлечение родителей с целью наказания. |
| *Дети испортили восковые муляжи фруктов в кабинете биологии* |
| Интерпретация | Как положить муляжи так, чтобы их было видно, а достать было нельзя? Как поговорить с классом, чтобы в следующий раз такого не повторялось? | Преднамеренное хулиганство. Классный руководитель не следит, родители плохо воспитывают, администрация их не наказывает. |
| Реакция | Разговор с классом, установка замков. Если повреждения сильные – решение вопроса о восполнении ущерба (виновные или все). | «Выяснение отношений» с классным руководителем, поиск виноватых с целью наказания. |
| *В процессе работы в группах одна из групп «неудачно пошутила»* |
| Интерпретация | В силу возраста не все дети понимают юмор, тем более, попытки шутить не всегда бывают удачны. Ну что ж, ожидают, что я оценю шутку. | Демонстрируют неуважение к учителю. Не воспринимают учебный материал как важный и нужный. Остальные поддерживают. Не хочу работать с этими наглыми детьми. |
| Реакция | Просьба объяснить смысл выходки самими шутниками или классом. Анализ. | Демонстрация обиды. Уход или наказание. |

Для тренировки созидательной интерпретации ситуаций можно предложить свои варианты реакций.

Созидательная интерпретация возможна только через ощущение сопричастности, эмоциональное включение, сопереживание, доверие. Это предполагает личностное участие в судьбе ученика, личностный вклад. Такое поведение требует эмоциональных затрат, но ощущение ценности собственной личности и деятельности даёт силы, является источником для порождения новых эмоций.

Деструктивная интерпретация опирается на оценки, подозрения, «разоблачения», обвинения. Всё это возможно, если учитель «стоит на пьедестале» своей социальной роли, и поэтому не может пропустить ошибку, должен наказать за неё, заставить ученика почувствовать стыд в назидание.

Тут уместно сопоставить два механизма реакции на ошибочное поведение школьников. Самая распространённая техника, известная под названием «*красный карандаш*», характерна для учителей и родителей, усердно выполняющих свои социальные роли. Ведущий мотив, заложенный в самих ролях учителя и родителя – сделать так, чтобы «неправильное» поведение не закрепилось, чтобы ребёнок заметил свою ошибку и впредь так не поступал. Надо объяснить ребёнку, почему это плохо, скорее всего, сам он этого не понимает, раз так поступил. Но в таком ли поведении со стороны взрослых нуждается сам ребёнок в момент осознания своей ошибки? «Развернём» ситуацию. Если взрослый человек совершил ошибку или промах (а это происходит почти ежедневно), он обязательно переживает из-за неё. Но только до тех пор, пока окружающие не начинают ему указывать на эту ошибку. Буквально в тот же момент вступают в силу защитные механизмы, и чувство досады и вины изменяется на чувство обиды и агрессии, направленной на обвинителя. То же испытывают дети, когда взрослые начинают назидательно указывать им на ошибку и делать внушение на будущее. Воспитательный эффект, на который так рассчитывают взрослые, сводится к нулю и лишь становится ложкой дёгтя в построении дальнейшего контакта с ребёнком.

В чём же действительно нуждается не только ребёнок, но и любой человек в момент осознания своей ошибки? В противовес «красному карандашу» рассматривается такая техника, которая в психологии называется «*психологическая поддержка*». Это достаточно сложная техника, так как часто она подменяется завуалированным «красным карандашом». Это, например, тогда, когда мы поддерживаем, указывая на ошибку: «Ты же сам понимаешь, что поступил не верно»… или: «Ты же знаешь, что так делать нельзя, поэтому ты не так виноват». От таких слов не становится легче, в то время как истинная цель просто любящего человека, понимающего переживания близкого (не родителя и не учителя как исполнителей социальных ролей) – снижение уровня негативных эмоций и конструктивная помощь. Единственный способ уменьшить эмоциональные страдания оступившегося человека – найти сильные стороны в его слабом поведении. И они обязательно есть. Формула психологической поддержки – «Всё равно ты молодец, потому что…» «Всё равно я уважаю тебя за то, что…[[2]](#footnote-2)». Приведу незамысловатый пример из собственной практики. После урока психологии ко мне подходит старшеклассница за «советом». Суть проблемы в том, что она вчера вечером сильно обидела папу, нагрубила ему, наговорила таких слов, от которых теперь, как она считает, их отношения совсем испортятся. Она боится идти домой, не знает, как поступить в данной ситуации. На мой вопрос: «А ты говорила то, что действительно думаешь о папе?», девочка после некоторого раздумья ответила утвердительно. Моим ответом стала фраза: «Ты молодец, потому что осмелилась сказать папе правду о том, что ты действительно думаешь. Но, тем не менее, ваши отношения должны продолжаться дальше, поэтому давай вместе думать, как исправить положение». Я рассказала девочке про «Ай-контакт» (контакт глазами), она мне рассказала, какой на самом деле её папа хороший и за что его можно уважать. Мы подобрали фразы, с которых можно начать разговор. В данном случае общение происходило «на равных», а не с ролевых позиций. И в основе этого взаимодействия лежало доверие, то есть взрослый человек демонстрировал ВЕРУ в то, что девочка не стала «плохой» и «не достойной уважения» из-за того, что совершила не очень хороший поступок. Именно доверие взрослого во многих случаях становится спасительным и жизненно-необходимым для становления личности подростка элексиром. И именно доверие так сложно подарить подростку в том случае, если взрослый стоит на ролевой позиции, то есть скован ролевыми обязательствами: сделать так, чтобы «неправильное» поведение не закрепилось, чтобы ребёнок заметил свою ошибку и впредь так не поступал. Ведь доверяя, мы можем ошибиться. И тогда мы окажемся «плохим учителем», «плохим родителем», и от этого снизится наше собственное самоуважение. Таким образом, мы ведём себя назидательно от осознания угрозы своему собственному самоуважению. И, значит, доверие может дарить только тот человек, у которого достаточно высокий уровень самоуважения.

Чем же рискует взрослый, применяющий «психологическую поддержку» взамен «красного карандаша» ошибочно? Допустим, ролевые опасения того, что ребёнок не заметил свою ошибку и будет её повторять, оправданы, и ребёнок действительно не переживает из-за проступка. А взрослый при этом говорит: «Ладно, не стоит переживать». Поняв, что ребёнок и не переживает, взрослый может почувствовать себя в глупой ситуации. Но такое поведение будет, на самом деле, оправданным, так как взрослый апеллирует в данном случае к «хорошему началу» в ребёнке, а значит, оказывает ему доверие, ВЕРИТ в то, что он на самом деле лучше, чем хочет казаться. И именно такая интерпретация будет служить основой внутренней развивающей работы над собой в сознании подростка, для которого важно оправдать доверие значимого взрослого. И пусть эта задачка будет для него «на вырост», но она необходима для его самоопределения.

Выполняя ролевые функции учителя или родителя, можно не проявлять себя как личность, не затрачивать эмоциональные силы. Все действия оправданы ролью, не нужно анализировать своё поведение и искать ошибки. Будучи преподавателем, можно и нужно добросовестно выполнять ролевые функции при общении со студентами и взрослыми, для которых ведущим мотивом взаимодействия будет получение знаний. Для подростков получение знаний на самом деле второстепенно, так как главная потребность этого возраста – становление личностной сферы, самоопределение в пространстве смыслов и ценностей, поэтому взрослый для них важен как личность, как носитель этих смыслов и ценностей, поэтому они требуют от предметников именно личностного проявления, и именно поэтому работа учителя в школе – особое таинство, к которому нужно иметь склонность и талант.

Итак, мы постепенно переходим к тому, ***как можно всё-таки изменить позицию, чтобы возможны были другие поведенческие реакции, повышающие ощущение ценности собственной личности и профессиональной деятельности.***

Первый способ, который прежде всего следует попробовать – *смена «фильтров»*. Если ситуация, в которой вы оказались, влечёт за собой чувство обиды, ощущение того, что вас не уважают дети, коллеги или родители, что ваш авторитет ничего для них не значит, следует поменять установку и попробовать рассмотреть ситуацию с другой стороны. Главное, что это нужно успеть сделать до того, как вы прореагировали на неё.

|  |  |
| --- | --- |
| ***Разрушительная интерпретация*** | ***Созидательная интерпретация*** |
| «я тебе не доверяю» | «я уважаю твое решение» |
| *Чтобы ты не пообещал, всё равно не выполнишь, ты не хозяин своего слова* | *Я думаю, что принимая такое решение, ты хорошо продумал свои возможности.* |
| «у тебя все равно ничего не получится» | «я хочу тебе помочь» |
| *Если ты не сделал предыдущего задания, почему я должна думать, что ты справишься с этим заданием?* | *Давай сделаем это задание вместе и я попробую понять, в чём заключаются твои трудности.* |
| «мой предмет для тебя не интересен» | «ты мне интересен как личность» |
| *Было бы это задание по МХК, ты бы потратил на него больше времени.* | *Вот было бы здорово, если бы ты при подготовке к моему предмету использовал свой творческий потенциал и свои способности.*  |
| «ты меня не уважаешь» | «я нужен тебе (даже если ты пока этого не понимаешь…)» |
| *Проявил бы уважение хотя бы к тому, что я старше тебя по возрасту.* | *Если ты поймёшь, что я тебе нужен, я буду рядом. Надеюсь, что когда ты повзрослеешь, ты будешь относиться к своим словам и поступкам несколько иначе.* |
| «ты хочешь меня обидеть» | «хочу взаимопонимания» |
| *А вы не подумали о том, что такое поведение может быть обидным для человека?* | *Я прошу мне объяснить, каких последствий от своего поведения вы ожидали? Я думаю, вы хотели этим что-то мне объяснить или доказать, так объясните словами.* |
| «ты хочешь от меня избавиться» | «мне интересно, каким ты станешь завтра» |
| *Ты так говоришь только потому, что хочешь, чтобы я от тебя отстала.* | *Вчера я бы тебе не поверила, но кто знает, что будет завтра?* |
| «я тебе не верю» | «я тебе доверяю» |
| *Наверняка ты не передал родителям суть нашего разговора и моих претензий.* | *Я думаю, что вы с родителями обговорили эту ситуацию и приняли верное решение.* |
| «ты плохой» | «мне есть, чему у тебя учиться» |
| *Имея такой характер, ты будешь постоянно попадать в конфликтные ситуации.* | *Я могла бы у тебя научиться умению отстаивать свою позицию.* |

Другой, проверенный на практике способ – *работа со своими мыслями* при восприятии собственных неудач, по-другому – формирование умения созидательно интерпретировать сигналы, которые снижают ощущение собственной эффективности. Помочь в этом может изменение формулы «*ах, если бы всё это было не так»* на формулу *«даже если это так»*:

|  |  |
| --- | --- |
| *Отрицательные сигналы* | *Даже если это так,…* |
| Плохие ответы на уроках | …я найду способ, чтобы ответы стали лучше. |
| Плохие оценки за контрольные работы | …я проанализирую ошибки и ещё раз объясню материал. |
| Невыполнение домашних заданий | …я сделаю так, чтобы домашние задания были интереснее и понятнее. |
| Плохие результаты итоговой аттестации и контрольных срезов | …у меня будут новые дети, я постараюсь лучше закреплять материал. |
| Нарушения дисциплины на уроках | …я буду искать новые формы ведения урока, чтобы всем было интересно. |
| Игнорирование учащимися дополнительных занятий и консультаций | …я буду приглашать индивидуально и заинтересовывать, чтобы дети чувствовали, что такие занятия им необходимы. |
| Закрытость учащихся | …я попробую чаще с ними бывать в поездках и на праздниках. |
| Забвение в праздники | …я подумаю. Сама я не забыла кого-то поздравить? |
| Замечания после посещения коллегами или администрацией урока | …зато будет над чем поработать. |
| Разочарование в ситуации апробации новых методов | …я буду пробовать дальше. |
| Разочарование от неудачного урока | …в следующий раз изменю план урока. |
| Ощущение изоляции в коллективе | …буду чаще бывать с коллективом, предложу свою помощь коллегам. |
| Ощущение непонимания со стороны коллег | …все равно буду пытаться найти с ними общий язык. |
| Низкая оценка своих профессиональных навыков по сравнению с другими | …попробую делать как Мария Ивановна или Александра Петровна. |
| Упрёки родителей | …попробую изменить ситуацию. |
| Игнорирование родителями и учащимися требований | …я попробую объяснить ещё раз или еще раз продумаю обоснованность и необходимость выполнения требований. |
| Отсутствие профессиональных наград | …мне все равно нравится моя работа. |
| Отсутствие благодарности за сверхурочную работу, ощущение, что «сели на голову», «меня используют» и т.п. | …я буду это делать, так как знаю, что это нужно, и это мне нравится. |

Если внимательно рассмотреть предложенные «мысли», становится понятным, что все они напрямую связаны с профессиональным ростом. Отдельно можно оговорить последнюю позицию. Дело в том, что педагогическая деятельность редко оценивается учениками и родителями в той мере, как это нужно было бы. Педагогическая деятельность не имеет такого продукта, который можно было бы посчитать или измерить в объёме. Её эффект растянут во времени, и измеряется успешностью развития всего общества в будущем. Тем более трудно оценить вклад конкретного учителя в развитие конкретного ученика. Ученики, вероятно, будут испытывать благодарность, но позже, когда повзрослеют. И не все. Многие педагогические воздействия остаются незамеченными, хотя имеют своё влияние на учеников. Родители считают, что учитель просто выполняет свою работу так же, как и они свою. Поэтому профессиональную деятельность учителя можно назвать «служением». Умение отдавать себя бескорыстно, не рассчитывая на почести и благодарность, когда «отдаю» превалирует над «беру» – основа педагогического мастерства. Именно бескорыстная самоотдача наполняют профессиональную деятельность особым смыслом, именно она даёт импульс к саморазвитию, ведь прежде чем отдавать, нужно что-то иметь в плане личностной ценности. Опыт последних лет показал, что если «стимулировать» эту «сверхурочную» работу материально, можно загубить стремление к ней, а вместе с ним и способность к профессиональному и личностному росту.

Следующим шагом можно считать самообучение использованию механизма *«психологической поддержки»* вместо *«красного карандаша»*.

Если в некоторых ситуациях у вас получится изменить свою реакцию с импульсивно-деструктивной на продуманно-конструктивную, ваше самоуважение будет вознаграждено. Осталось добавить, что конструктивная, созидательная позиция позволяет профессионально развиваться, воспринимать мир во всей полноте оттенков эмоций, находить общий язык с окружающими, искать и использовать новые методы, ощущать желание работать, учиться, изменяться. Деструктивная позиция ведёт к профессиональному выгоранию, усталости, разочарованию в своей профессии, заболеваниям.

Следует отдельно оговорить, что существует возможность переоценки своей эффективности, значимости и ценности. В этом случае человек не испытывает дискомфорта, старается занять положение, соответствующее внутренним ожиданиям, и это ему, как правило, удаётся. Профессионально расти он будет для того, чтобы получить высокий статус. Данный курс не представит для него особой ценности, разве что добавит разнообразия в его поведенческие реакции.

Осталось ответить на последний вопрос:

***Как построить свою деятельность так, чтобы она действительно решала задачи подготовки выпускников к будущей жизни в обществе (имела не только субъективную, но и объективную эффективность)?***

Уже ни для кого не является новой мысль о том, что современное образование должно обеспечивать не просто усвоение знаний, умений и навыков, но и определенный уровень развития личностных качеств, обеспечивающих творческое применение этих знаний и творческое отношение к действительности. В современном мире способность к обучению в течение жизни отмечается как ведущая для быстро меняющейся реальности. Она может формироваться только на основе принятия человеком ценности образования. Ценностный опыт, как известно, не передаётся информационно, а требует личностного вклада именно в подростковом возрасте. Разберём путь передачи смысловой стороны деятельности на примере формирования исследовательской позиции школьников.

В подростковом возрасте отношение к авторитету взрослого неоднозначно. С одной стороны существует противопоставление себя взрослому, с другой стороны подростки нуждаются в общении со взрослыми, которые для них значимы.«Привести» подростка к исследовательской деятельности, передать её операционную часть может только взрослый, авторитет которого в данном случае очень важен. Выстраивается цепочка преобразования смыслов:

* существует значимый для подростка взрослый (тот, который, прежде всего, сам является зрелой, и в то же время развивающейся личностью, транслирует уважение к личности учащегося, доверяющий ему, предоставляющий свободу выбора) – ЖЕЛАНИЕ СОТРУДНИЧАТЬ СО ВЗРОСЛЫМ;
* взрослый предлагает интересную тематику творческих работ – ПРЕДМЕТ СОТРУДНИЧЕСТВА;
* взрослый организует совместную исследовательскую деятельность (можно с использованием взаимоотношений со сверстниками, в команде), транслирует способы и смыслы исследования: развитие собственной инициативы учащихся (приёмы развития творческого мышления, обучение через вопросы – внешние и внутренние, поддержка достижений, создание ситуации успеха, когда подросток чувствует свою интеллектуальную состоятельность) – ОРГАНИЗАЦИЯ И РЕАЛИЗАЦИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА;
* у ученика проявляется собственный интерес к результатам исследования, так как происходит САМОРЕАЛИЗАЦИЯ;
* происходит перенос этого интереса в новые ситуации, формируется исследовательская позиция по отношению к миру, людям, себе. Происходит «мотивационный сдвиг» – мотив сотрудничества со значимым взрослым благодаря грамотному сопровождению перерастает в мотивацию исследовательской деятельности. Через разделённую деятельность (Ляудис В.Я) усваивается не только операциональная часть деятельности, но и её смысловая, мотивационная сторона. При этом важно, чтобы взрослый не только умел строить исследование, но и сам занимал исследовательскую позицию.

Аналогично происходит передача смыслов обучения в других ситуациях. Именно в школе личность учителя часто определяет интересы и даже будущее учащихся. В студенческом возрасте и при обучении взрослых важна сама информация, так как смысловая сторона жизни уже выстроена.

Итак, можно сделать очень важный вывод: ***личностное развитие учителя, происходящее на основе ощущения собственной ценности, является необходимым условием для полноценного формирования личностных компетентностей школьников, то есть условием высокой эффективности педагогической деятельности.***

Литература:

1. Асмолов А. Г. Психология личности. — М., 2001.

Кон И.С. Психология ранней юности. –М, 1989.

1. Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А. Тренинг «Навыки конструктивного взаимодействия с подростками». –М.: «Генезис», 1997. – 192с.

Обухов А.С. Исследовательская позиция по отношению к миру, другим, себе // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сборник статей / Под ред.А.С. Обухова –М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 612с., С.67-77.

1. Филимонова О.Г. Профессиональные позиции и взаимодействия в педагогическом пространстве гимназии //Исследовательская работа школьников. –№2, 2004, с.190-195.
2. Филимонова О.Г. Психологические основы развития интереса учащихся к исследовательской деятельности //Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах. Том I. Теория и методика: Сборник статей /Под ред. А.С. Обухова. –М.:Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь», 2007. – 701с., С.262-268.
3. Филимонова О.Г. Формирование учебной деятельности как условия саморазвития и самореализации личности в течении жизни // Психология образования: психологическое обеспечение «Новой школы»: материалы V Всероссийской научно-практической конференции. –М.: Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», 2010. – 478с. – C.170-171.
4. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе /М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.
5. Шумунова Т.В. Опыт создания условий воспитания и развития личности //журн. «Развитие личности» М., 1999 –№1.
1. Филимонова О.Г. Эффективность педагогической деятельности: психологический аспект //Учительская газета №6 (10451) от 5 февраля 2013г., с.8-9, 20. [↑](#footnote-ref-1)
2. Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А. Тренинг «Навыки конструктивного взаимодействия с подростками». –М.: «Генезис», 1997. – 192с. [↑](#footnote-ref-2)